

*Hanka Błaszowska*

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu  
<https://orcid.org/0000-0002-1096-9021>  
[hanka.blaszowska@amu.edu.pl](mailto:hanka.blaszowska@amu.edu.pl)

*Lucyna Krenz-Brzozowska*

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu  
<https://orcid.org/0000-0003-4423-2498>  
[lucyna.brzozowska@amu.edu.pl](mailto:lucyna.brzozowska@amu.edu.pl)

## *Nauczanie zdalne na kierunku lingwistyka stosowana – między koniecznością a wyborem*

Remote teaching in Applied Linguistics  
– between necessity and choice

At the Institute of Applied Linguistics (ILS) in the entire Adam Mickiewicz University in Poznan (UAM), full-time classes were suspended as of 11 March 2020 due to the declaration of a pandemic, and till June 2021 were held in the remote mode. The need to switch from full-time to remote teaching therefore fell on both lecturers and students suddenly, causing temporary disorganisation of the teaching process. In a short time, however, both parties had to organise themselves anew and take up the hitherto unknown challenge of learning and teaching completely at a distance, even though the form of communication itself, via the Internet, was not new. The problems this posed and the conclusions it led to are presented in this article. The aim of the article is to reflect on the form and implementation of distance learning in selected subjects of the Bachelor's and Master's degree courses in Applied Linguistics at ILS in the academic years 2019/20 and 2020/21, based on the experiences of the authors of the article and the participating students, which enabled the former to draw conclusions on the effectiveness of this form of teaching and raising the quality of education in the subjects studied.

Keywords: online teaching, hybrid teaching, Generation Z, quality of education, teaching with MS Teams, written interview, participant observation

Słowa kluczowe: nauczanie zdalne, nauczanie hybrydowe, generacja Z, jakość kształcenia, nauczanie na MS Teams, wywiad pisemny, obserwacja uczestnicząca

## 1. Wprowadzenie

W Instytucie Lingwistyki Stosowanej (ILS) jak na całym Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu (UAM) zajęcia stacjonarne zostały zawieszono 11 marca 2020 roku wskutek ogłoszenia stanu pandemii i do czerwca 2021 odbywały się w trybie zdalnym.<sup>1</sup> W semestrze letnim 2020 możliwe było zarówno asynchroniczne prowadzenie zajęć z wykorzystaniem wydziałowej platformy Moodle, jak i synchroniczne, z użyciem komunikatorów internetowych, takich jak Zoom, MS Teams czy Skype. W roku akademickim 2020/21 synchroniczne prowadzenie zajęć dozwolone było wyłącznie z użyciem MS Teams. Konieczność przestawienia się z nauczania stacjonarnego na zdalne spadła na społeczność akademicką nagle, powodując chwilową dezorganizację procesu kształcenia. W krótkim czasie zarówno wykładowcy, jak i studenci musieli się przestawić oraz podjąć wyzwanie nauczania i uczenia się wyłącznie na odległość.

Celem artykułu jest refleksja nad realizacją nauczania zdalnego wybranych przedmiotów, a także wyciągnięcie wniosków, na ile forma zdalna nadaje się do realizacji zajęć z danego przedmiotu, jakie ma wady, a co jest jej mocną stroną, możliwą do wykorzystania w razie ewentualnego przejścia na hybrydowy tryb kształcenia<sup>2</sup>. Wnioski zostały sformułowane na podstawie dwóch badań jakościowych: obserwacji uczestniczącej oraz wywiadu pisemnego, przeprowadzonych przez autorki jako wykładowczynie badanych przedmiotów.

---

<sup>1</sup> Wychodząc naprzeciw potrzebom uczelni w marcu 2020 r. MEiN przygotowało rekomendacje dla prowadzenia zajęć z wykorzystaniem metod kształcenia na odległość na wszystkich kierunkach studiów i poziomach kształcenia.

<sup>2</sup> Nauczanie hybrydowe zwane jest też modelem mieszanym. „Mieszana metoda kształcenia jest to zatem forma uczenia się, łącząca w sobie zajęcia tradycyjne z aktywnościami prowadzonymi zdalnie przy pomocy komputera. W praktyce oznacza to, że w porównaniu do tradycyjnego modelu, uczestnicy biorący udział w takim kursie spotykają się najczęściej sporadycznie w celu weryfikacji wiedzy, przyswajanej zdalnie.” (Bałaban 2018: 22). Wcześniej głos na temat nauczania hybrydowego języków obcych zabrano Böttcher (2013: 93), rozróżniając pomiędzy mieszanymi metodami kształcenia a kształceniem hybrydowym i wskazując na różne warianty realizacji obu form kształcenia.

## 2. Przegląd badań

W dydaktyce języków obcych wspieranej technologią popularność zyskał przydatny w sytuacjach kryzysowych, jak pandemia SARS-COV2, model SAMR (ang. Substitution – Augmentation – Modification – Redefinition), według którego wprowadzanie technologii komputerowych odbywa się w czterech fazach: zastąpienia, wzmocnienia, modyfikacji i redefinicji. W przypadku analizowanych zajęć zdalnych z uwagi na brak czasu i konieczność realizacji dotychczasowych sylabusów ogólnie przyjęto koncepcję zastąpienia, czyli dokładnego odwzorowania zajęć stacjonarnych w nauczaniu zdalnym, co w świetle modelu SAMR uznaje się za niezbyt efektywne. Dopiero wzmocnienie (projektowanie ćwiczeń rozszerzających kształcenie tradycyjne z wykorzystaniem możliwości systemów komunikacyjnych), modyfikacja (celowe nadanie innowacyjnego charakteru dzięki narzędziom) czy redefinicja (tworzenie całkiem nowego wirtualnego środowiska dydaktycznego) umożliwiają nowatorskie podejście dydaktyczne i większą efektywność zajęć. Wymagają jednak od uczących większej wiedzy o technologii oraz umiejętności stosowania różnorodnych narzędzi (Krajka, Białek, 2021: 7–8), na co wykładowcy w związku z dominacją tradycyjnych metod w nauczaniu akademickim w pierwszej fazie pracy zdalnej nie byli przygotowani.<sup>3</sup> O nowej dydaktyce w nauczaniu zdalnym w kontekście kształcenia pedagogicznego piszą Siemak-Tylikowska i Stomczyński (2011), nowe narzędzia do nauki leksyki i gramatyki języków obcych przedstawia Pałczyńska (2021), a na temat funkcjonalności i wykorzystania narzędzia MS Teams w nauczaniu zdalnym wypowiada się Śmiałek (2021). Problemy nauczania zdalnego są przedmiotem badań również w świetle charakterystyki pokolenia Z<sup>4</sup>. Jednym z nich jest badanie ankietowe z początku 2021 roku

---

<sup>3</sup> W pierwszych tygodniach pracy zdalnej na UAM zarówno wykładowcy, jak i studenci samodzielnie uczyli się obsługi nowych narzędzi. Dopiero w połowie semestru Ośrodek Wsparcia Kształcenia na Odległość UAM rozpoczął szkolenia z zakresu obsługi platform edukacyjnych, które obecnie odbywają się cyklicznie. 9 lipca 2021 r. w ramach IV Dnia Jakości Kształcenia UAM odbyła się konferencja na platformie MS Teams pt. „Dobre praktyki kształcenia na odległość”, w celu zaprezentowania i wymiany doświadczeń nauczycieli akademickich i studentów na koniec trzeciego semestru kształcenia zdalnego.

<sup>4</sup> Pokolenie Z (ang. Generation Z, też Digital Natives), czyli ludzie urodzeni w drugiej połowie lat 90., to bowiem pokolenie internetowe, dla którego technologie informatyczne stanowią główne narzędzie zdobywania wiedzy. Kształcenie zdalne wydaje się zatem być idealnym rozwiązaniem na miarę cyfrowych potrzeb i kompetencji tego pokolenia. Obok umiejętności korzystania z Internetu 2.0, mediów społecznościowych, cyfrowych narzędzi komunikacji, predestynują je do tego takie cechy, jak multitasking czy umiejętność szybkiego przedstawiania się, np. z jednego trybu pracy na inny. Konwencjonalne media pozostają poza obszarem

przeprowadzone przez prof. Marię Grozewą z Nowego Uniwersytetu Bułgarskiego w Sofii (NBU) na temat zdalnego nauczania języków obcych na uniwersytetach partnerskich (kraje bałkańskie, Austria i Polska) europejskiej sieci wymiany międzyuczelnianej CEEPUS, w której z racji uczestnictwa w programie CEEPUS wzięli udział także wykładowcy i studenci ILS. Wyniki badaczka zaprezentowała podczas wideokonferencji stowarzyszenia Leibnitz Sozietät der Wissenschaften zu Berlin e.V. dnia 08.04.2021 roku. Wśród czynników demotyujących studentów do nauki zdalnej znalazły się: dystans społeczny, problemy z koncentracją podczas wielogodzinnej pracy przed komputerem, a także sztuczność sytuacji komunikacyjnej pobawionej bodźców zewnętrznych, takich jak emocje, mowa ciała, osobowość nauczyciela, współzawodnictwo. W kwestii metod nauczania studenci wskazywali na ubogość zasobów online wykorzystywanych przez wykładowców oraz dominację pracy z podręcznikiem mimo rozlicznych cyfrowych możliwości oferowanych przez, np. Kahoot, Padlet czy YouTube. W efekcie zajęcia online często skutkowały niezadowoleniem i nudą, co nie dziwi w świetle charakterystyki pokolenia Z. Studenci oczekiwali by dyskusji, wideokonferencji, quizów, zadań kreatywnych, gier w miejsce dominującej lektury tekstów, prowadzącej ich zdaniem do zaniedbywania rozwoju sprawności mówienia i pisanie. Na niemożność rozwoju wszystkich sprawności językowych skarżyli się też wykładowcy, którzy brak informacji zwrotnej ze strony studentów wskazywali jako główny deficyt zajęć online. Mimo to zdecydowana większość wykładowców i studentów opowiedziała się za połączeniem nauki zdalnej ze stacjonarną po zakończeniu pandemii. Na takie rozwiązanie jako optymalne (wybrane kierunki studiów realizowane zdalnie, wykłady zdalne a ćwiczenia stacjonarne, pozostanie przy zdalnych konsultacjach z wykładowcami) wskazała także przedstawicielka studentów UAM podczas konferencji nt. dobrych praktyk w kształceniu zdalnym<sup>5</sup>. Z ankiety płyną trzy zasadnicze wnioski:

- studenci oczekują wykorzystania większej liczby różnorodnych cyfrowych narzędzi i zasobów,
- wykładowcy oczekują większej aktywności na zajęciach ze strony studentów,

---

zainteresowań, czytanie w celu nabycia szerszej wiedzy ustępuje miejsca szybkiemu wyszukiwaniu informacji, przybiera nowe formy, jak np. skrolowanie. Nauka w oparciu o tradycyjny podręcznik z perspektywy pokolenia Z może się zatem wydawać anachronizmem (zob. Scholz, 2014). Żarczyńska-Dobiesz, Chomątowska (2014: 407) uważają, że ci młodzi ludzie odczuwają silną potrzebę obecności w świecie wirtualnym, nie potrafią się obyć bez Internetu i mediów elektronicznych, potrafią natomiast równoległe funkcjonować w świecie realnym i wirtualnym oraz płynnie przechodzić między tymi światami, które ich zdaniem się uzupełniają.

<sup>5</sup> Zob. przypis nr 3.

- zdaniem obu stron optymalnym trybem nauczania, który ma szansę zdominować kształcenie uniwersyteckie po pandemii, jest forma hybrydowa łącząca w sobie zalety nauczania stacjonarnego i nauczania zdalnego.

Wnioski te są ciekawe z punktu widzenia przeprowadzonych tu badań.

### 3. Analiza realizacji nauczania zdalnego wybranych przedmiotów

Przedmiotem obu badań, tj. obserwacji uczestniczącej i wywiadu pisemnego, były zajęcia z czterech przedmiotów obowiązkowych na kierunku lingwistyka stosowana z wiodącym językiem niemieckim w specjalizacji translatorskiej i translatorsko-biznesowej, zrealizowane w roku akademickim 2019/20 i 2020/21 na studiach I i II stopnia synchronicznie, głównie z wykorzystaniem komunikatora MS Teams. Dobór przedmiotów, począwszy od *Praktycznej nauki języka niemieckiego*, poprzez *Tłumaczenie pisemne*, a skończywszy na *Tłumaczeniu ustnym konsekwentnym i symultanicznym*, miał na celu zaprezentowanie szerszej gamy problemów kształcenia zdalnego na kierunku „lingwistyka stosowana” oraz propozycji ich rozwiązań w świetle specyfiki tych przedmiotów. Ponadto umożliwiał refleksję w odniesieniu do wszystkich pięciu sprawności językowych, czyli mówienia, czytania, pisania, słuchania oraz tłumaczenia. Założenia metodologiczne zaczerpnięto z badań socjologicznych, które znajdują coraz szersze zastosowanie również w językoznawstwie (Atteslander, 2008: 5). Zarówno obserwacja, jak i wywiad miały charakter jakościowy (zorientowany na przedmiot badań) i mało ustrukturyzowany (nieoparty na uprzednio założonym sztywnym schemacie obserwacji czy kwestionariuszu), co pozwoliło na uwzględnienie wybranych czynników zdalnej realizacji badanych przedmiotów, a tym samym na uniknięcie uproszczeń wskutek zastosowania metod wysoce ustrukturyzowanych (tamże: 70).

Podstawowym celem obserwacji zgodnie z założeniami metodologicznymi tej techniki badawczej (tamże: 67) był opis badanej rzeczywistości pod kątem przewodniego pytania badawczego, tu: kwestii wad i zalet zdalnego nauczania badanych przedmiotów, które mogły mieć wpływ na stopień opanowania przez studentów lingwistyki stosowanej wszystkich pięciu sprawności. Konkretnie chodziło o stwierdzenie, czy warunki nauczania zdalnego utrudniają rozwój poszczególnych sprawności, a jeżeli tak, to których. Obserwatorki notowały i wzajemnie konsultowały spostrzeżenia, wprowadzając na bieżąco modyfikacje metod prowadzenia zajęć<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Obserwacja uczestnicząca jest bowiem aktywnym procesem, w którym badacz z jednej strony rejestruje i interpretuje badaną rzeczywistość, a z drugiej strony sam jest

Dane dotyczące pola obserwacyjnego, czyli zajęć z badanych przedmiotów, obserwowanych jednostek zajęciowych, obserwatorów (wykładowczyń) i obserwowanych (studentów) jako obligatoryjnych elementów obserwacji (tamże: 74) podano w tabeli 1.

| Przedmioty                    | Praktyczna nauka języka niemieckiego (PNJN)   | Podstawy tłumaczenia pisemnego niem.-pol. (PTPNP)  | Tłumaczenie ustne (TU)  | Tłumaczenie symultaniczne (TS)  |
|-------------------------------|---|--|---|---|
| Prowadząca                    | dr H. Błaszowska  | dr L. Krenz-Brzozowska   | dr L. Krenz-Brzozowska  | dr H. Błaszowska  |
| Specjalizacja                 | translatoryczna   | translatoryczna (i glottodydaktyczna)  | translatoryczno-biznesowa   | translatoryczna   |
| Poziom studiów                | I stopień   | I stopień  | II stopień  | II stopień  |
| Rok studiów                   | II rok  | II rok   | II rok  | II rok  |
| Semestr                       | zimowy (2020/2021)  | letni (2019/2020)  | zimowy (2020/2021)  | letni (2019/2020)   |
| Rodzaje zajęć i liczba godzin | ćwiczenia, 30 godzin, z tego 28 godzin zdalnie  | ćwiczenia, 30 godzin, z tego 26 godzin zdalnie   | ćwiczenia, 30 godzin, wszystkie zdalnie   | ćwiczenia, 30 godzin, z tego 28 godzin zdalnie  |
| Liczba grup i studentów       | 3 grupy, 65 osób  | 3 grupy, 72 osoby  | 1 grupa, 14 osób  | 1 grupa, 4 osoby  |
| Komunikator                   | MS Teams  | Skype, poczta elektroniczna  | MS Teams  | MS Teams  |
| Główne cele przedmiotu        | osiągnięcie kompetencji w zakresie języka niemieckiego na poziomie B2 <i>Europejskiego systemu opisu kształcenia językowego</i> . | rozwój sprawności tłumaczenia pisemnego tekstów użytkowych z j. niem. na j. pol. z wykorzystaniem pomocy i narzędzi tłumacza | rozwój kompetencji translatorskiej w zakresie tłumaczenia bilateralnego i unilateralnego oraz rozwój sprawności tłumaczenia a vista | doskonalenie sprawności tłumaczenia symultanicznego, poszerzenie wiedzy pozajęzykowej (specjalistycznej) i językowej (terminologia) |
| Metody pracy                  | praca z podręcznikiem   | symulacja pracy tłumacza pisemnego   | symulacja pracy tłumacza konsekutywnego   | symulacja tłumaczenia kabinowego  |

Tab. 1: Podstawowe informacje o analizowanych przedmiotach na podstawie sylabusów.

Z kolei zgodnie z założeniami triangulacji celem przeprowadzonego wśród studentów wywiadu była weryfikacja obserwacji wykładowczyń. Ponadto ze względu na swój eksploracyjny charakter stanowił on jakościowe badanie wstępne mające na celu określenie problemów możliwych do analizy w dalszych badaniach. Wywiad z reguły realizowany jest w ramach bezpośredniej

jej elementem (Atteslander, 2008: 67). Ponadto obserwacja jakościowa cechuje się otwartością – zorientowaniem na przedmiot badania, a nie na istniejące teorie – oraz refleksywnością (tamże: 71-72). To przedmiot badania określa wybór metod badawczych, badanych osób i sytuacji, a celem obserwacji jakościowej nie jest weryfikacja hipotez sformułowanych na podstawie teorii, lecz formułowanie, modyfikacja i uogólnienie pojęć i hipotez oraz zorientowanie na konkretne problemy dostrzeżone przez badacza.

rozmowy badacza z badanym (Atteslander, 2008: 101). Jednakże autorki zdecydowały się na formę pisemną, za czym przemawiały argumenty psychologiczne i merytoryczne. Podczas zajęć zdalnych okazało się bowiem, że niektórym studentom mimo oczywistego dystansu fizycznego i tak trudno przełamać blokadę związaną z zabieraniem głosu na forum. Na dotarcie także do opinii tych osób pozwoliła pisemna forma odpowiedzi na pytania dotyczące odbytych zajęć (ocena wpływu warunków zdalnej realizacji przedmiotu na treści i metody nauczania oraz na nabywanie sprawności językowych i tłumaczeniowych, wskazanie optymalnych treści i metod zdalnej realizacji przedmiotu, wskazanie problemów wynikających ze zdalnej realizacji przedmiotu oraz jej zalet, propozycje zmian w treściach i metodach zdalnej realizacji przedmiotu).

Taka forma wywiadu pozwoliła również na eliminację zakłócającego wpływu na badanych osoby badacza z jego intonacją, mimiką i mową ciała (Atteslander, 2008: 126). Udział w badaniu był dobrowolny, badani mogli wysłać odpowiedź w formie elektronicznej w dogodnym czasie, bez przymusu udzielenia odpowiedzi na każde pytanie. Pozwoliło to także na zachowanie neutralnej pozycji badacza i otwartego charakteru badania. Zadane pytania stanowiły jedynie bodziec do swobodnej wypowiedzi, a wywiad pisemny zgodnie z definicją Schiek (2014: 380) miał być stymulowaną pytaniami produkcją tekstu tworzonego przez badanych pod nieobecność badacza.

Szczegółowe wnioski z obu badań zebrano w tabelach 2–5, stanowiących załączniki do artykułu. Jak już wspomniano, podobnie jak w przypadku wszystkich badań jakościowych, mogą one stanowić punkt wyjścia do szerszego ilościowego badania ankietowego z zastosowaniem mocno ustrukturyzowanego kwestionariusza weryfikującego hipotezy sformułowane w oparciu o problemy zidentyfikowane w jakościowym badaniu wstępnym albo też pogłębione badania jakościowego w formie wywiadów sterowanych.

#### 4. Wnioski końcowe

Wyniki przeprowadzonych badań wskazują, że kształcenie zdalne w ramach pewnych przedmiotów, w chwili powrotu do kształcenia stacjonarnego lub wdrożenia opcji hybrydowej, z pewnością mogłoby stać się wyborem.

Jednym z takich przedmiotów są *Podstawy tłumaczenia pisemnego niemiecko-polskiego*. Nauka zdalna w zakresie tłumaczenia pisemnego w naturalny sposób odwzorowuje bowiem działania tłumacza tekstów pisanych, który z zasady pracuje zdalnie korzystając z cyfrowych narzędzi i zasobów Internetu. Praca online ze studentami w tym zakresie bardziej przypomina więc realną sytuację niż wcześniejsze zajęcia stacjonarne, podczas których nie zawsze był zagwarantowany dostęp do Internetu i sprzętu, a studenci byli zdani na

odręczne notatki i korzystanie z tradycyjnych słowników. Zatem zajęcia z przedmiotu PTPNP ze względu na analogię do autentycznych warunków pracy tłumacza profesjonalnego są wręcz predestynowane do realizacji w formie zdalnej i w takiej formie mogłyby się odbywać także po powrocie do nauki stacjonarnej. Kształcenie tłumaczy powinno bowiem odpowiadać na realne wyzwania praktyki zawodowej.

Zdecydowanie mniejszy potencjał adaptacji do warunków nauki zdalnej mają pozostałe przedmioty, czyli *Praktyczna nauka języka niemieckiego*, *Tłumaczenie ustne* i *Tłumaczenie symultaniczne*. W nauczaniu języka obcego, zwłaszcza w kształceniu sprawności mówienia, pośrednictwo techniki nierzadko upośledza jakość i utrudnia zrozumienie wypowiedzi. Trudniej też w dużych grupach zmobilizować do aktywności najślabszych studentów. Jeśli nauka w formie zdalnej staje się, jak obecnie, koniecznością, należy pomyśleć o zmianie koncepcji i odejściu od tradycyjnych materiałów nauczania w kierunku efektywnego wykorzystania zasobów sieci, co jednak wymaga odrębnego przygotowania i wprowadzenia zmian programu. Nowa koncepcja zdecydowanie bardziej wychodziłaby naprzeciw potrzebom edukacyjnym cyfrowego pokolenia Z, dla którego tradycyjne metody nauczania są często niesatysfakcjonujące, a i nie wykorzystują w pełni potencjału i kompetencji cyfrowych tych młodych ludzi.

W odniesieniu do *Tłumaczenia ustnego* – chcąc zagwarantować wysoką jakość kształcenia i realne warunki pracy tłumacza ustnego, zdalnie realizować można jedynie wybrane komponenty programu nauczania, tj. przekazanie wiedzy teoretycznej oraz ćwiczenie – jednak jedynie w ograniczonym zakresie – tych subkompetencji translatorskich, które nie wymagają fizycznej obecności studentów na uczelni. Przede wszystkim jest to możliwe w odniesieniu do tłumaczenia *a vista*, gdyż pozwala na jednoczesne ćwiczenie tej techniki przez wszystkich studentów w grupie. Jednakże przynajmniej połowa zajęć, np. w formie warsztatowej, powinna odbyć się stacjonarnie. Taki hybrydowy kurs warto by przedłużyć do dwóch semestrów. Co do przedmiotu *Tłumaczenie symultaniczne* przeniesiona z zajęć stacjonarnych koncepcja też nie do końca sprawdziła się w nauczaniu zdalnym, potwierdzając, że efektywne i atrakcyjne dla studentów zajęcia zdalne wymagają nowych form w oparciu o nowe cyfrowe narzędzia i rozwiązania informatyczne, które jako efekt uboczny pandemii zostały wdrożone do nauki zdalnej. To co stało się koniecznością, może zostać przekute na szansę, gdyż narzędzia te otwierają drogę do nowych, często efektywniejszych, metod kształcenia. Ponadto rysują się paralele pomiędzy praktyką zawodową a kształceniem tłumaczy. Tak, jak pandemia wymusiła zmiany w obszarze tłumaczeń ustnych, które w przeszłości wymagały bezpośredniego kontaktu, tak cyfryzacja branży może stać się szansą dla uniknięcia kryzysu związanego, m.in. z automatyzacją czy wypieraniem tłumaczenia poprzez komunikację w języku



angielskim. Może skutkować intensywnym rozwojem techniki Remote Simultaneous Interpreting (RSI), którą można by zaadaptować jako koncepcję zajęć zdalnych. W ten sposób wirtualne zajęcia z tłumaczenia symultanicznego odzwierciedlałyby nowe tendencje zmieniającego się dynamicznie rynku, na którym w dobie postępującej cyfryzacji kontakt bezpośredni będzie z pewnością ulegał dalszemu ograniczeniu na rzecz kontaktów wirtualnych. Oceną tego zjawiska zajmie się socjologia, natomiast z punktu widzenia celów kształcenia tłumaczy z pewnością nadrzędne jest stworzenie warunków nauczania najbardziej zbliżonych do realiów pracy.

Z przeprowadzonego badania płyną także wnioski dotyczące kluczowej w nauce zdalnej kompetencji cyfrowej pokolenia Z, która nierozwijana systematycznie w nauczaniu szkolnym, jest obciążona brakami, np. w zakresie filtrowania informacji czy analizy treści<sup>7</sup>. Z obserwacji przeprowadzonych zajęć wynika również, że przedstawienie się na tryb nauki zdalnej dla części studentów było dużym problemem. Przyczyną takiego stanu rzeczy nie może być ani analfabetyzm informatyczny, ani wykluczenie cyfrowe. Cyfrowa kompetencja wymaga jednak ukierunkowania na potrzeby systematycznej nauki, a cyfrowa wolność musi częściowo ustąpić dyscyplinie. Tymczasem okazuje się, że trudno utrzymać dyscyplinę w sieci przy całkowitym braku kontaktów bezpośrednich, który potęguje poczucie izolacji i nierzadko prowadzi do utraty motywacji, objawiającej się m.in. zjawiskiem znikających studentów<sup>8</sup>. Zmianie trybu nauki towarzyszy zatem szereg problemów rzutujących na jej efektywność, na które narażone jest cyfrowe pokolenie Z. Mają one istotny wpływ także na realizację wybranych do analizy przedmiotów.

Podsumowując, pozytywnym skutkiem nauczania zdalnego w trybie awaryjnym mogłaby być dyskusja nad jakością i efektywnością kształcenia w dotychczasowej formie stacjonarnej, z której przyszłe kształcenie może odnieść korzyści. W tym także, zależnie od specyfiki przedmiotu, przekucie konieczności nauczania zdalnego na świadomy wybór takiej formy kształcenia w obliczu wyodrębniania się nowej – hybrydowej.

---

<sup>7</sup> Zdaniem Żarczyńskiej-Dobiesz i Chomątowskiej (2014: 407), wielu badaczy pokolenia Z zauważa, iż umiejętności komunikacji werbalnej, nawiązywania kontaktów interpersonalnych w świecie realnym przez prowadzących życie w sieci młodych ludzi są upośledzone. Mają oni też problemy z koncentracją i rozproszeniem uwagi, a ich analiza i ocena informacji są bardzo powierzchowne.

<sup>8</sup> Brak bezpośredniego kontaktu uczących się pomiędzy sobą oraz nauczycielem, a także możliwy zanik motywacji do uczenia się i pełnego zaangażowania studenta to wady nauczania zdalnego względem nauczania bezpośredniego, na które wskazują Bałaban (2018: 24–25). Rozwiązaniem jest, zdaniem autora, nauczanie hybrydowe, które „łączy w sobie [...] zalety nauczania bezpośredniego i zdalnego, ograniczając jednocześnie ich niedogodności” (tamże: 25).

## BIBLIOGRAFIA

- Atteslander P. (2008), *Methoden der empirischen Sozialforschung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Bataban K. (2018), *Nauczanie hybrydowe w nauce języków obcych*. „Anuari de filologia. Ilengües i literatures modernes”, 8 (2018), s. 21–26.
- Böttcher R. (2013), *Nauczanie hybrydowe – przyszłość nauki języków obcych*. „Języki Obce Szkole”, 2, s. 92–97.
- Kautz U. (2000), *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: ludicium.
- Krajka J., Biątek K. (2021), *O stylach dydaktycznych w edukacji zdalnej w teorii i praktyce*. „Języki Obce w Szkole”, 1, s. 5–15.
- Pałczyńska A. (2021), *Godne polecenia narzędzia internetowe do nauczania słownictwa, gramatyki i tworzenia wypowiedzi ustnych*. „Języki Obce w Szkole”, 1, s. 33–38.
- Schiek D. (2014), *Das schriftliche Interview in der qualitativen Sozialforschung*. „Zeitschrift für Soziologie”, 5 (2014), s. 379–395.
- Scholz Ch. (2014), *Generation Z: wie sie tickt, was sie verändert und warum sie uns alle ansteckt*. Weinheim: Wiley.
- Siemak-Tylikowska A., Słomczyński M. (2011), *Czy kształcenie zdalne potrzebuje nowej dydaktyki?* (w:) Migdałek, J., Stolińska, A. (red.), *Technologie informacyjne w warsztacie nauczyciela – nowe wyzwania edukacyjne*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, s. 31–41.
- Śmiałek E. (2021), *Narzędzia MS Teams w pracy nauczyciela języka obcego*. „Języki Obce w Szkole”, 1, s. 25–31.
- Żarczyńska-Dobiesz A., Chomątowska B. (2014), *Pokolenie „Z” na rynku pracy – wyzwania dla zarządzania zasobami ludzkimi*. „Prace Naukowe Uniwersytetu Ekonomicznego we Wrocławiu”, 350, s. 405–415.

## NETOGRAFIA

<https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/ksztalcenie-zdalne-na-uczelniach> [25.04.2021].

<https://owko.amu.edu.pl/> [28.04.2021].

Received: 04.05.2021

Revised: 12.11.2021

ZAŁĄCZNIKI

| Nazwa przedmiotu: Praktyczna nauka języka niemieckiego |  |
|--|--|
| Przebieg zajęć   | Zajęcia były realizowane w oparciu o podręcznik Koithan, U., Mayr-Sieber, T., Schmitz, H., Sonntag, R., Lösche, R.-P. & Moritz, U. (2018). <i>Aspekte neu B2.2. Lehrbuch i Aspekte neu B2.2. Arbeitsbuch</i> . Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. Do przerobienia był wg wytycznych koordynatora PNJN jeden rozdział podręcznika. Praca przebiegała w klasyczny sposób, polegała na lekturze i omawianiu tekstów, realizacji ćwiczeń z wyjaśnieniem słownictwa i zagadnień gramatycznych, odsłuchiwaniu nagrań, redagowaniu prac pisemnych. Nacisk położono na ćwiczenie mówienia w ramach różnych form wypowiedzi ustnych. Uzupelnienie podręcznika stanowiły dodatkowe przygotowywane przez studentów oraz sporadycznie nagrania autentyczne do ćwiczeń rozumienia ze słuchu z kanału YouTube. Z uwagi na konieczność szczegółowej realizacji podręcznika możliwość częstszego korzystania z innych zasobów, w szczególności cyfrowych, była mocno ograniczona. Proces dydaktyczny utrudniał dodatkowo fakt, iż do jednej z i tak już licznych grup dołączono studentów zagranicznych, którzy reprezentowali niższy poziom opanowania języka niż studenci rodzimi. Studentom tym trzeba było poświęcić część zajęć lub dodatkowy czas, gdyż ze względu na zbyt duże różnice poziomów nie udało się ich w pełni włączyć do pracy grupy. |
| Ocena studentów  | Studenti mogli ocenić zajęcia jedynie przez pryzmat obowiązku realizacji podręcznika. Wskazali na to, iż wśród form zajęć zbyt rzadko pojawiała się praca w grupach. Naukę online ocenili zarówno pozytywnie jak i negatywnie, wskazując jako optymalną formę mieszaną zajęć. Za największą zaletę zajęć uznali oszczędność i swobodę zarządzania czasem, za największą wadę brak żywego kontaktu z partnerami komunikacji, co skutkuje pogłębieniem dystansu, wyłączeniem emocji i obniżeniem motywacji. Wskazali także na negatywny wpływ rozpraszającego uwagę środowiska domowego. Z kolei częściowym rozwiązaniem problemu braku kontaktu mógłby być obowiązek korzystania z kamer, co jednak przy dużej liczbie grup (do 25 osób) powodowało problemy techniczne. Ponadto spędzanie dużej ilości czasu na zajęciach przed komputerem skutkowało brakiem chęci odrabiania zadań domowych, także przed ekranem komputera. W ogólnej konkluzji zajęcia online uznano za mniej efektywne i dlatego wskazane jedynie w kombinacji z zajęciami stacjonarnymi. Pojedyncze osoby uznały ten tryb pracy za swoisty rodzaj wakacji covidowych.   |
| Ocena wykładowczyni                                    | Problemem, na który od lat wskazują wykładowcy, są zbyt liczne grupy studentów. Dotarcie do słabszych studentów jest już trudne w warunkach pracy stacjonarnej, a w trybie pracy zdalnej staje się jeszcze większym wyzwaniem. Obniżona motywacja w połączeniu z niską samooceną skutkuje licznymi unikami ze strony studentów, jak częste zgłaszanie usterek technicznych lub niereagowanie na pytania czy polecenia prowadzącej. Tym samym różnice w kompetencji językowej studentów się pogłębiają, studenci zaawansowani językowo i aktywni jeszcze bardziej dominują, a do słabszych jeszcze trudniej jest dotrzeć. Poza tym wiele cennego czasu umyka bezproduktywnie, np. w oczekiwaniu na reakcje studentów. Problem ten wpływa negatywnie na dynamikę zajęć, pogłębia bierność studentów, którzy nie czują się aktywnymi uczestnikami kursu. Trudniej jest też o spontaniczną reakcję, np. wtrącenia, sprostowania, natychmiastowe korekty wymowy, ważne w nauce języka obcego, które w większym stopniu zaburzają rytm komunikacji online niż ma to miejsce w sali. W ramach przedmiotu PNJN i na tym etapie edukacji wyraźnie wskazana wydaje się zatem forma stacjonarna.  |
| Wnioski  | Główna konkluzja dotyczy koncepcji zajęć online przedmiotu, która pozostała niezmienną względem zajęć stacjonarnych. Jak wskazali studenci na zajęciach online należałoby oczekiwać wykorzystywania nowych mediów i zasobów cyfrowych, nie natomiast realizacji konwencjonalnego podręcznika. Trudno się z tym nie zgodzić, zwłaszcza w świetle charakterystyki cyfrowych potrzeb pokolenia Z. Nowa koncepcja zajęć zdalnych zdecydowanie podnióstaby motywację uczestników i zwiększyła efektywność zajęć, wymagałaby jednak wprowadzenia zmian programowych, od czego odstąpiono z uwagi na zakładany przejściowy charakter zajęć online. Nauka zdalna potrzebuje dla zrekompensowania strat względem nauki stacjonarnej nowych impulsów, czego oczekuje też nowe pokolenie studentów. Tymczasem brakuje merytorycznej dyskusji na ten temat. Okres nauki zdalnej jest traktowany jako okres przejściowy, po którym nastąpi powrót do normalności, także tej dydaktycznej, zamiast otwarcia nowego rozdziału nowej normalności i dostrzeżenia szansy na dobre zmiany i nową jakość.  |

Tab. 2: Wyniki analizy przedmiotu *Praktyczna nauka języka niemieckiego*.

Hanka Błaszowska, Lucyna Krenz-Brzozowska

| Nazwa przedmiotu: Podstawy tłumaczenia pisemnego niemiecko-polskiego |   |
|--|---|
| Przebieg zajęć   | <p>Studenci samodzielnie tłumaczyli przesyłany mailem tekst; tłumacząc, mogli konsultować się z wykładowczynią (mailem, przez Skype, telefonicznie); tłumaczenia odsyłali mailem w ustalonym terminie. Formuła zajęć stanowiła zatem symulację rzeczywistych warunków pracy tłumacza. Niekiedy zadania poprzedzono omówieniem najtrudniejszych kwestii. Tłumaczenia pięciu osób z grupy były sprawdzane indywidualnie. Na podstawie tych prac i własnego tłumaczenia wykładowczyni tworzyła zbiorcze tłumaczenie omawiane następnie na zajęciach (funkcja „udostępni ekran”). Podczas omawiania studenci podawali ustnie lub na czacie swoje wersje, które wykładowczyni komentowała i uzupełniała zbiorcze tłumaczenie o poprawne propozycje. Po zajęciach tłumaczenie opatrywała komentarzami i odsyłała mailem studentom. Ponadto opracowywała i przysyłała mailem dokument z informacjami uzupełniającymi (wyjaśnienia, linki, odwołania do literatury przedmiotu). Na zaliczeniu (90 min. w czasie rzeczywistym) każdy student, z włączonym mikrofonem, ale wyłączonym dla komfortu kamerką i głośnikami, tłumaczył inny tekst z zakresu tematyki omówionej na zajęciach, mogąc korzystać ze wszelkich dostępnych źródeł oprócz konsultacji z osobami trzecimi.</p>  |
| Ocena studentów  | <p>W odczuciu studentów zajęcia zdalne nie odbiegały od zajęć stacjonarnych pod względem nabytej wiedzy i umiejętności, a niektórym osobom wręcz bardziej odpowiadała forma zdalna, np. komfort zapewniała praca z własnym laptopem. Jako zaletę studenci podawali feedback w postaci odsydanego im zbiorczego tłumaczenia opatrzonego komentarzem i dokumentu z informacjami uzupełniającymi, podkreślając przydatność nabytej wiedzy i umiejętności w pracy zawodowej, co niektórzy z nich zwerifikowali już podczas praktyk w biurach tłumaczeń czy firmach. Formuła zajęć (najpierw samodzielne tłumaczenie, potem wspólne omówienie na forum) i ćwiczenie w grupach pozwoliły im poznać realia pracy zawodowego tłumacza. Za plus uznali także możliwość szczegółowej analizy na forum swoich propozycji tłumaczeń (funkcja „dziel ekran”) i bieżący kontakt z wykładowczynią różnymi kanałami. Zdalną formę zaliczenia uznali za lepszą od stacjonarnej, m. in. ze względu na odzwierciedlenie realnych warunków pracy tłumacza z skuteczne sprawdzenie umiejętności. Za wady uznali problemy techniczne z łączem oraz odgłosy w tle podczas zajęć. Wskazano także na problemy z koncentracją przed komputerem, choć były i opinie, że zajęcia zdalne bardziej sprzyjały skupieniu niż stacjonarne.</p>   |
| Ocena wykładowczyni  | <p>Zaistniała konieczność korzystania z technologii na zajęciach zdalnych pozwoliła na doświadczenie przez studentów realnych warunków pracy tłumacza-freelancera, który współcześnie pracuje przy komputerze, wykorzystując pomoce dostępne w Internecie i własne zasoby elektroniczne, a po słowniki papierowe sięga rzadko (e-lancer). Fakt, że każdy student, mając podczas zajęć do dyspozycji własny komputer na bieżąco nanosił w swoim tłumaczeniu poprawki i komentarze, był nieoceniony. Warto zauważyć, że praca zdalna umożliwiła także pracę zespołową w takiej formie, jaką praktykują profesjonalni tłumacze. Jej symulację przeprowadzono dwukrotnie w formie ćwiczenia w grupach trzyosobowych, w których studenci odgrywali rolę koordynatora, korektora i tłumacza. Przydatna była także funkcja czatu, gdyż pozwalała wszystkim studentom na jednoczesne wklejenie swojej wersji tłumaczenia danego zdania czy frazy i udzielanie odpowiedzi „tak” lub „nie” na pytanie o poprawność propozycji tłumaczeń. Dzięki temu studenci aktywniej uczestniczyli w zajęciach zdalnych niż w stacjonarnych, chętnie podawali na czacie czy ustnie swoje propozycje, efektywnie korzystali z zasobów Internetu, znajdując przydatne źródła i wskazówki dot. terminologii. Niewątpliwie czynnikiem zakłócającym przebieg zajęć była jednak niedostateczna jakość łącza, co wpływało negatywnie na ich przebieg zwłaszcza wtedy, gdy problemy pojawiały się u wykładowczyni.</p> |
| Wnioski  | <p>Przyjęta formuła pozwoliła na przeprowadzenie zajęć tak, jakby wykładowczyni pracowała „przy tablicy”: bez strat dla treści, zgodnie z sylabussem i planowanym rozkładem materiału. Bez konieczności fizycznej obecności była w stanie zrealizować zaplanowany materiał. W odczuciu wykładowczyni w przypadku tego przedmiotu jedyna różnica między zajęciami zdalnymi a stacjonarnymi polegała na tym, że nie przebywała ze studentami w jednym pomieszczeniu, a ich niekwestionowaną wartością dodaną była symulacja naturalnych warunków pracy zawodowego tłumacza pisemnego. Z odpowiedzi udzielonych w wywiadzie przez studentów jednoznacznie wynika, że właśnie ten czynnik stanowił dla nich największą zaletę, a abstrahując od problemów technicznych, zdalna forma zajęć w niczym nie ustępowała stacjonarnej. Była od niej wręcz bardziej adekwatna w stosunku do oczekujących ich wyzwani zawodowych.</p>   |

Tab. 3: Wyniki analizy przedmiotu *Podstawy tłumaczenia pisemnego niemiecko-polskiego*.

## Nauczanie zdalne na kierunku lingwistyka stosowana – między koniecznością...

| Nazwa przedmiotu: Tłumaczenie ustne |  |
|-------------------------------------|--|
| Przebieg zajęć                      | Jedną z zalet niekabinowego tłumaczenia ustnego konsekwentnego, przede wszystkim bilateralnego, jest fakt, że tłumacz jest obecny w tym samym czasie i miejscu, co interlokutorzy. Dzięki temu w razie problemów ze zrozumieniem może wyjaśnić wątpliwości czy nawet uzyskać objaśnienia dot. terminologii. Może też „czytać” z mowy ciała, gestykulacji i mimiki interlokutorów (Kautz, 2002: 335–337). Ważna jest przy tym także prezencja tłumacza i jego umiejętności retoryczne. Podczas zajęć zdalnych jedność miejsca nie jest zachowana, niemożliwa jest zatem symulacja naturalnych warunków pracy tłumacza i ćwiczenie elementów kompetencji translatorskiej bezpośrednio związanych z jednością czasu i przestrzeni. Dostosowując cele zajęć, wykładowczynie skupiła się więc na ćwiczeniu tych elementów kompetencji tłumacza konsekwentnego, które można było ćwiczyć online (transfer, code-switching, wydłużanie sekwencji, notacja, przygotowanie do zlecenia i opracowanie zlecenia po jego wykonaniu), oraz na tłumaczeniu rozmów i na tłumaczeniu a vista, gdyż funkcja kanałów prywatnych na MS Teams oferowała dobre narzędzie do ich ćwiczenia. Ostatecznie wykładowczynie uznała, że przedmiotem zaliczenia będzie wyłącznie tłumaczenie a vista jako najmniej zależne od warunków pracy zdalnej. Jako materiał ćwiczeniowy wykorzystywano materiały własne wykładowczynie (m. in. zapisy wywiadów – podczas pracy w grupach trzyosobowych i prezentacje PowerPoint – na forum) oraz nagrania wywiadów na YouTube (podczas pracy w parach i na forum). W ramach zadań domowych studenci nagrywali swoje tłumaczenia i zamieszczali nagrania na kanałach indywidualnych. |
| Ocena studentów                     | Studenci podkreślali przydatność zajęć i ich znaczenie dla rozwijania umiejętności językowych, zwłaszcza mówienia, które w dobie nauczania zdalnego zostało ich zdaniem zaniedbane. Szczególnie interesujące były dla nich zajęcia poświęcone notacji. Zauważyli, że punkt ciężkości zajęć stanowiła umiejętność transferu i code-switching. Uznali, że zdalna forma zajęć była korzystna szczególnie podczas tłumaczenia a vista, gdyż pozwalała na indywidualną pracę ze studentem. Podkreślali komfort wynikający z korzystania z funkcji kanałów prywatnych (tłumaczenie a vista i tłumaczenie rozmów z podziałem na role w trzyosobowych grupach). Formę zaliczenia (dwa teksty tłumaczone a vista: jeden wcześniej przygotowany, jeden o podobnej tematyce przygotowany w warunkach jak na egzaminie dla tłumaczy przysięgłych) uznali za przyjazną i sprawiedliwą. Jedyne zgłaszane problemy dotyczyły jakości łącza internetowego.   |
| Ocena wykładowczynie                | Zdalny tryb zajęć uniemożliwił przeprowadzenie tych form ćwiczeń, w przypadku których nieodzowna jest fizyczna obecność studentów w jednym miejscu i o jednym czasie. Kanały prywatne umożliwiały co prawda równoczesne ćwiczenie tłumaczenia rozmów w grupach trzyosobowych (tłumacz i dwóch interlokutorów), ale nie umożliwiały kontaktu face-to-face, który jest typowy dla tłumaczenia konsekwentnego. Natomiast kanały prywatne idealnie nadawały się do równoczesnego ćwiczenia przez całą grupę tłumaczenia a vista. Jedynym mankamentem kanałów jest to, że prowadzący nie mogą się podłączać do nich w sposób niezaawansowany przez studentów, gdyż podłączenie musi zostać zatwierdzone przez studenta i zakłóca mu pracę. Ponadto na zajęciach z tłumaczenia ustnego istotne znaczenie miała jakość łącza internetowego, a przetłumaczyć można przecież tylko poprawnie usłyszane i zrozumiane treści. W ocenie wykładowczynie na platformie MS-Teams łącze zawodziło częściej niż w semestrze letnim 2019/2020 na komunikatorze Skype.  |
| Wnioski                             | Wbrew pozytywnym opiniom studentów zajęcia zdalne w opinii wykładowczynie nie pozwoliły studentom doświadczyć realnych warunków pracy tłumacza konsekwentnego. Nie zapewniały bowiem warunków wynikających już z samej definicji tłumaczenia konsekwentnego (jedność czasu i miejsca), a tłumaczenie konsekwentne realizowane online czy przez telefon stanowiło przed pandemią jedynie margines pracy zawodowej tłumaczy i po zakończeniu pandemii zapewne znowu będzie odgrywać rolę marginalną. W związku ze zdalną formą zajęć i obostrzeniami sanitarnymi konieczna była rezygnacja z przewidzianych w programie zajęć terenowych (ćwiczenie tłumaczenia towarzyszącego i umiejętności autoewaluacji) oraz z nagrywanego na wideo i następnie ocenianego tłumaczenia unilateralnego przemówień. Utrudnione było także ćwiczenie umiejętności retorycznych (zniekształcenia dźwięku), a niemożliwe bieżące sprawdzanie notatek sporządzanych przez studentów podczas tłumaczenia. W świetle tych doświadczeń autorka optuje za hybrydową formą zajęć z przedmiotu TU: zdalnie można by przekazać wiedzę teoretyczną i przeprowadzić ćwiczenia z tłumaczenia a vista, jednak sprawność tłumaczenia ustnego konsekwentnego można właściwie rozwijać, symulując rzeczywiste warunki pracy tłumacza jedynie podczas zajęć stacjonarnych.   |

Tab. 4: Wyniki analizy przedmiotu *Tłumaczenie ustne*.

Hanka Błaszowska, Lucyna Krenz-Brzozowska

| Nazwa przedmiotu: <b>Tłumaczenie symultaniczne</b> |   |
|--|---|
| Przebieg zajęć                                     | Zajęcia zdalne z przedmiotu TS były pozbawione jednego zasadniczego atutu, jakim jest dostępność kabiny tłumacza. Kabinę można było jedynie stworzyć wirtualnie, otwierając pojedyncze kanały dla studentek, w których tłumaczyły one przemówienia (materiały ze Speech Repository UE oraz bieżące wystąpienia polityków oraz epidemiologów dot. pandemii) pod kontrolą i przy odśluszeniu wykładowcy. Ponieważ grupa była wyjątkowo nieliczna, a tłumacz potrzebuje publiczności, tłumaczenia odbywały się też na kanale głównym, na którym wszyscy, tj. wykładowcy i grupa, mogli się przysuchiwać tłumaczeniu wybranej studentki. Tłumaczenia były nagrywane, co umożliwiało ich późniejszą szczegółową analizę po wstępnym omówieniu na zajęciach.  |
| Ocena studentów                                    | Brak dostępu do kabiny i bardzo dobrych warunków pracy w stacjonarnym laboratorium kabinowym stanowiły dla studentek największy mankament zajęć, który zdecydowanie wpłynął na ich motywację. Dobrze, że w poprzedzającym wybuch pandemii semestrze zimowym zdążyły one zapoznać się z pracą w kabinie na zajęciach stacjonarnych i nie musiały opanowywać tej trudnej techniki tłumaczeniowej jedynie w kabinie wirtualnej. Naukę utrudniały ponadto problemy techniczne, wynikające nie tylko z problemów łącza, ale też np. z różnicy poziomów dźwięku pomiędzy źródłami, jak MS Teams oraz portal UE. Problemy te i wykładowcy, i studentki musiały rozwiązywać samodzielnie, podczas gdy na zajęciach stacjonarnych można było prosić o pomoc dyżurnego technika. Mimo tych rzutujących na jakość pracy i wywołujących stres zakłóceń technicznych studentki dostrzegły obniżenie poziomu stresu w sytuacji nauki zdalnej. Poziom stresu w pracy tłumacza kabinowego jest, jak powszechnie wiadomo, bardzo wysoki, a jak pokazały zajęcia stacjonarne w poprzedzającym semestrze, czasem wręcz paraliżujący. Tymczasem tłumaczenie zdalne, częściowo niestety przy braku wizji i możliwości obserwacji mimiki i zachowania, pozwalało na stworzenie strefy komfortu, co z kolei sprzyjało większemu skupieniu na zadaniu. Nawet jeśli nie rekompensowało to braku interakcji face to face na zajęciach między prowadzącą a studentkami, ani braku możliwości tłumaczenia wykładów wygłaszanych na żywo przez zapraszanych gości i niemieckich wykładowców ILS, pozwalało to lepiej wczuć się w sytuację konferencji. |
| Ocena wykładowcy                                   | Podczas gdy przedmioty tłumaczenia pisemnego odzwierciedlające w formie zdalnej pracę tłumacza pisemnego doskonale sprawdzają się w warunkach nauczania online, tłumaczenie słowa żywego bazujące na komunikacji bezpośredniej wymaga formy stacjonarnej. Należy pamiętać o tym, że oprócz samych ćwiczeń w kabinach w ramach przedmiotu przewidziane są ćwiczenia na sali z tłumaczenia szeptanego, które też wymagają kontaktu bezpośredniego. Z kolei tłumaczenie symultaniczne online bardziej przypomina tzw. Remote Simultaneous Interpretation (RSI), czyli tłumaczenie zdalne nowych form komunikacji cyfrowej, jak wideokonferencje, webinaria czy wywiady z ekspertami. Nawet jeśli ze względu na coraz większą dominację komunikacji wirtualnej a także postępującą automatyzację jest to przyszłość tłumaczenia symultanicznego, niewątpliwie w kształceniu należałoby wyjść od formy bezpośredniej z fizycznym udziałem wszystkich uczestników sytuacji komunikacyjnej. Dopiero po zapoznaniu się i dostatecznym oswojeniu się z tym rodzajem tłumaczenia w otoczeniu konwencjonalnym, można przejść na tryb czysto cyfrowy, który, zdaniem wielu tłumaczy zawodowych, nie jest optymalny. Być może też z poczucia niedosytu pojedyncze uczestniczki kursu, żywo zainteresowane pracą w zawodzie tłumacza konferencyjnego, zdecydowały się po ukończeniu studiów magisterskich w ILS podjąć dalsze studia w zakresie tłumaczenia konferencyjnego, które w kolejnym roku akademickim odbywały się także jedynie zdalnie.  |
| Wnioski  | Koncepcja przedmiotu TS wymaga idącego dużo dalej dostosowania programu do warunków nauki zdalnej niż podjęta nagłą sytuacją próba przeniesienia zajęć w niezmiennych formach z kabiny rzeczywistej do wirtualnej. Koresponduje to z sytuacją branży tłumaczenia ustnego, która wskutek pandemii została zmuszona do istotnej modyfikacji sposobu funkcjonowania. Najstańszym punktem przeprowadzonych zajęć okazała się strona techniczna, gdyż problemy w tym zakresie znacznie zaburzały proces dydaktyczny, rozpraszając uwagę uczestniczek. Dobrym rozwiązaniem byłoby wcześniejsze szkolenie w zakresie obsługi oprogramowania oraz przeprowadzenie próbnego połączenia z udziałem technika, pozwoliłoby to uniknąć zakłóceń na zajęciach i z wyprzedzeniem zidentyfikować ewentualne problemy techniczne. Ponadto w międzyczasie niektóre programy do organizacji telekonferencji, jak np. ZOOM, zostały wzbogacone o moduł przeznaczony do tłumaczenia symultanicznego. Funkcja ta zdecydowanie ułatwia proces tłumaczenia, także w ramach zajęć dydaktycznych, co pokazują doświadczenia wykładowców z partnerskich, zagranicznych ośrodków kształcenia tłumaczy. Organizator wideokonferencji przypisuje danym użytkownikom rolę tłumaczy i zapewnia im dostęp do specjalnego panelu. Program sam rozdziela kanały i umożliwia odbiorcom sprawne przełączanie się pomiędzy nimi. Oprogramowanie ZOOM nie jest jednak obecnie dopuszczone do użytku na zajęciach zdalnych UAM.   |

Tab. 5: Wyniki analizy przedmiotu *Tłumaczenie symultaniczne*.