

ROLA PLATFORMY E-LEARNINGOWEJ W PRZYGOTOWANIU STUDENTÓW DO STANDARYZOWANYCH EGZAMINÓW Z JĘZYKA ANGIELSKIEGO W BIZNESIE

Wprowadzenie

W dokumencie zatytułowanym „Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do roku 2010” można przeczytać następujące stwierdzenie: „Era społeczeństwa przemysłowego ustępuje erze społeczeństwa informacyjnego, co oznacza przejście od treningu i zapamiętywania informacji do rozwijania zdolności samodzielnego uczenia się, wyszukiwania i selekcjonowania informacji, a także posługiwania się nowymi technikami informacyjnymi i komunikacyjnymi. Eksplozja informacyjna (przyrost wiedzy i informacji) tworzy napięcie między ograniczonymi możliwościami ludzkiej pamięci a ogromem dostępnych i potrzebnych informacji. To stanowi wyzwanie dla nowych zadań edukacji”. W społeczeństwie informacyjnym, w jakim przyszło nam żyć i uczyć, kształcenie na odległość (*distance learning*, *d-learning*) stało się faktem.

Biorąc pod uwagę powyższe założenia, głównym celem tego artykułu będzie pokazanie praktycznego zastosowania platformy e-learningowej w nauczaniu języków obcych oraz zilustrowanie, jak przy użyciu tej technologii można wspierać procesy zarówno nauczania, jak i uczenia się. Główna teza, jaką ten tekst będzie próbował uzasadnić, jest związana z różnymi modelami nauczania funkcjonującymi obecnie w uczelniach wyższych. Dotyczą one uczenia języka obcego w formule tradycyjnej, na zajęciach w salach lekcyjnych, komplementarnej, jaką jest *blended learning*, lub na zajęciach w pełni e-learningowych, bez komponentu tradycyjnego. Założeniem tego artykułu jest udowodnienie, że do nauki języków obcych należy stosować *blended learning*, zatem łączenie metody tradycyjnej z pracą na platformie e-learningowej, szczególnie jeśli na danej uczelni została przeprowadzona standaryzacja egzaminów końcowych z języków.

Nauczyciel języka obcego, w szczególności zaś języka specjalistycznego (*ESP teacher*), powinien włączyć do swojego kursu elementy *d-learningowe*, czy nawet *m-learningowe*¹ w obliczu wyzwań, jakie stawia przed nim Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego. W publikacji pt. *Informatyczne przygotowanie nauczycieli. Kształcenie zdalne – uwarunkowania, bariery, prognozy* jedna z autorek przypomina historię kształcenia na odległość. „Począwszy od modelu korespondencyjnego (materiały drukowane, lekcje w radiu i telewizji), przez model multimedialny (taśmy wideo, dyskietki z programami edukacyjnymi) i teleedukacyjny (audio- i wideokonferencje), doszliśmy dziś do modelu wirtualnego (interaktywne multimedia, lekcje w Internecie i Intranecie)” (Ziębakowska 2001: 296). Dla wielu nauczycieli przejście do modelu wirtualnego, tzw. czwartej generacji kształcenia na odległość, pozwalającego na naukę w dowolnym czasie i dowolnym miejscu, stanowi ogromne wyzwanie oraz może się stać źródłem niepokoju i stresu. Spowodowane jest to między innymi faktem, iż należą oni na razie niemal w stu procentach do grupy tzw. *digital immigrants* (cyfrowych imigrantów), w odróżnieniu od *digital natives*, *Millennials/Generation Y* (cyfrowych tubylców, pokolenia Milenium). Ci pierwsi to ludzie urodzeni przed wynalezieniem technologii cyfrowej, ci drudzy zaś od najwcześniejszych lat mieli do czynienia z komputerem i dorastali otoczeni nowoczesną technologią, która nie ma dla nich tajemnic. Należy również wspomnieć o tzw. *Generation Z* – urodzonych w latach dziewięćdziesiątych, naszych obecnych studentach pierwszego i drugiego roku i tych, którzy zaczną naukę po nich, różniących się tym od *Generation Y*², że data ich urodzin przypada na początki istnienia globalnego, ogólnodostępnego Internetu. Jest to pokolenie, którego przedstawiciele od urodzenia bawią się elektronicznymi gadżetami, w wieku kilku lat są już doświadczonymi internautami, a dzięki nowoczesnym telefonom komórkowym mają stały dostęp do sieci. Od najwcześniejszych lat są przygotowani do poruszania się w cyberprzestrzeni. Dla nich media cyfrowe, nadal nas fascynujące, a niekiedy przerażające, są równie oczywiste, jak dla nas długopis. Biorąc pod uwagę fakt, że już wkrótce będziemy mieć do czynienia tylko ze studentami „Generacji Z”, nie pozostaje nam nic innego jak nauczyć się korzystać z możliwości, jakie dają nam platformy e-learningowe.

Jest jeszcze jedna korzyść, która wynika z możliwości zarządzania treściami i procesami edukacyjnymi, jakie otwierają przed nami platformy e-learningowe. W obecnych czasach, kiedy egzaminy standaryzowane pojawiają się, zgodnie z zaleceniami Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, na wielu polskich uczelniach, takie portale edukacyjne umożliwiają łatwy dostęp do materiałów powtórkowych, a wszelkie ćwiczenia, wspólne projekty (strony typu Wiki, warsztaty, słownik pojęć, fora itd.) czy przygotowane przez nauczyciela materiały

¹ Por. Lubina 2007.

² Terminy te pojawiają się w wielu miejscach w Internecie, m.in. w: <http://www.guardian.co.uk/money/2008/may/25/workandcareers.worklifebalance>; <http://www.economist.com/node/15582279> (dostęp: 19.03.2012).

edukacyjne są dostępne dla studentów przez cały czas trwania długiego, trzy-, cztero- lub pięciosesemstralnego kursu. Realizacja procesu dydaktycznego jest pogłębiona przez umożliwienie studentom dostępu do wcześniej przerobionych materiałów i weryfikacji swojej wiedzy w określonym przez nich samym czasie, miejscu i tempie.

1. Standaryzacja egzaminów

W związku z nieuchronnością standaryzacji można wręcz stwierdzić, świadomie używając tautologii, że standaryzacja jest już standardem, ponieważ wszystkie liczące się uczelnie w Polsce wprowadzają ujednoczenie kryteriów oceny wyników nauczania. Standaryzacja jest kluczowym elementem kontroli jakości i dobrej praktyki egzaminacyjnej. W „Strategii rozwoju szkolnictwa wyższego do roku 2010” jako cel kierunkowy numer 2 wpisano poprawę jakości i efektywności systemu studiów wyższych. Określono następujące zmiany, które do roku 2010 miały być wprowadzone w systemie nauczania: „rozszerzanie systemu studiów indywidualnych, doradztwo dydaktyczne (system *tutorski*), upowszechnienie sylabusów i ofert dydaktycznych, system ocen wykładowców, standaryzacja egzaminów i wprowadzanie egzaminów (egzaminatorów) zewnętrznych”.

Charakterystyczną cechą współczesnego podejścia do oceny tego, czego student się nauczył, jest obiektywizm tej oceny. Studium Języków Obcych na Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie stara się wdrażać te podstawowe zasady dotyczące standaryzacji. Po pierwsze, stosowane są jasno przedstawione przez Europejski System Opisu Kształcenia Językowego kryteria, używane do określenia kompetencji językowej studenta po zakończeniu kursu. Po drugie, realizowane są takie same sylabusy na danym poziomie (od A2 do C1) i rodzaju studiów (*General Business English*, turystyka, rachunkowość i controlling, finanse, europeistyka, gospodarka i administracja przestrzenna), przy czym są one udostępnione na stronie Studium Języków Obcych. Przykładowo student kończący pięciosesemstralny kurs *General Business English* lub *Financial English* na poziomie C1 w Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie wie, że we wszystkich grupach na jego poziomie jest realizowany ten sam sylabus, korzysta się z tego samego podręcznika wiodącego i zdaje się ten sam egzamin dla danego poziomu zaawansowania i rodzaju studiów. Po trzecie, egzaminować go będzie lektor, który nie uczył jego grupy lektorskiej, zatem taki, który spełnia kryteria egzaminatora zewnętrznego. Po czwarte, egzaminy zdawane przez studentów Uniwersytetu Ekonomicznego spełniają kryterium rzetelności, zawartość poszczególnych części egzaminu jest jednoznacznie określona, sprawdzają wszystkie umiejętności językowe, a ich wynik oznacza osiągnięcie przez studenta danego poziomu kom-

petencji językowej według skali CEFR³, bez względu na to, kto go egzaminował. Można zatem stwierdzić, że cel kierunkowy numer 2 dotyczący standaryzacji egzaminów został wprowadzony w życie.

2. Tradycyjna rola nauczyciela – sterowanie procesem uczenia

Kolejnym ważnym elementem wiążącym się z e-learningiem, w szczególności zaś z jego formułą komplementarną, jaką jest *blended learning*, jest przejście od biernego modelu nauczania, w którym nauczyciel przekazuje wiedzę, do dopuszczenia możliwości współpracy i współuczestnictwa w tym procesie studentów. Jest to odejście od tradycyjnej metodologii do metodologii stawiającej ucznia w centrum procesów dydaktycznych. Należy jednak mieć świadomość, że nie jest to żadna rewolucja – wraca się po prostu do dobrych źródeł nauczania. Wszak już Sokrates propagował ideę, w której prawda wyłania się jako coś, co ukazuje się w dialogu między uczniem a nauczycielem, a nie pochodzi jedynie od uczącego. W metodzie majeutycznej (akuszerskiej), którą proponował, poprzez umiejętne stawianie pytań wydobywa się prawdę na zewnątrz. Wychodzi się bowiem z założenia, że każdy człowiek posiada prawdziwą wiedzę, ale nie jest tego świadom. Dlatego też potrzebny jest studentowi nauczyciel („położnik”), który pomoże mu odnaleźć w sobie tę wiedzę.

Wracając do modelu tradycyjnego, nauczyciel sytuuje się w centrum procesu dydaktycznego, pełniąc rolę sterującą, kontrolną i oceniającą. Akcent pada na „nauczanie”, czyli sprowadza się sam proces jedynie do aktywności nauczyciela. Nie uwzględnia on aktywności drugiej, równie ważnej, o ile nie istotniejszej, strony – uczących się. Postępy w nauce są wymuszane przez nauczyciela. Charakterystyczna dla tego modelu jest również sztywna organizacja procesu nauczania, sprowadzająca się głównie do realizowania podręcznika. Studenci realizują materiał określony przez sylabus. Czas, miejsce i tempo narzucane są przez nauczyciela.

3. Nauczyciel jako animator

Według informacji na temat *learner-centredness* (metodologii z uczniem w centrum procesów dydaktycznych) pochodzących z książki pt. *An A–Z of ELT*:

³ CEFR (*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*) to dokument Rady Europy z 2001 roku. Jest on oficjalnym narzędziem referencyjnym określającym poziomy nauczania i oceniania do skal w nim zawartych. Razem z dwoma innymi dokumentami: *Manual Preliminary Pilot Version* (2003) i *Reference Supplement* (2004) stanowi kompendium wiedzy na temat tego, jak należy określać kompetencje językowe uczących się, stosując jednoznaczne kryteria oceny.

„(...) uczący się będą mieli więcej do powiedzenia w obszarach tradycyjnie uważanych za domenę nauczyciela lub instytucji. (...) Pozostaje to w zgodzie z duchem edukacji progresywnej, zakładającej ruch w stronę zapewnienia uczącym się większej autonomii. Na przykład, taki program nauczania umożliwiłby uczącym się możliwość negocjowania decyzji dotyczących sylabusu, materiałów, rodzajów ćwiczeń i sposobów oceniania” (Thornbury 2010: 115). Zgodnie z ideą twórcy platformy Moodle, Australijczyka Martina Dougiamasa, a także w zgodzie z założeniami konstruktywizmu społecznego, wiedza przyswajana jest najefektywniej poprzez współpracę, pracę w grupie, przy wymianie doświadczeń i otwarciu na poglądy innych. Uczeń jest aktywnym podmiotem, korzysta z dostępnych nowoczesnych źródeł nauki, samodzielnie buduje własny system wiedzy, podczas gdy nauczyciel motywuje i wspiera ucznia, przydziela mu zadania, formułuje pytania i problemy do rozwiązania.

W modelu zaproponowanym przez twórcę Moodle uczeń znajduje się w centrum procesu dydaktycznego, a nauczyciel staje się twórcą, pomocnikiem, doradcą i organizatorem, czy – jak by powiedział Sokrates – „akuszerem”, pomagającym w dojściu do prawdy, jaką w opisywanym przypadku jest nauczanie się języka specjalistycznego. Rolą nauczyciela nie jest jedynie egzekwowanie wiedzy uczącego się, lecz głównie pomoc w opanowaniu materiału. Ogromną korzyścią dla studenta staje się możliwość samodzielnego dobierania czasu, miejsca oraz tempa studiowania. Postępy w nauce są w większym stopniu zależne od wysiłku i woli uczącego się. Daje się uczącemu wolność i możliwość wyboru, co w społeczeństwie otwartym, do jakiego się zaliczamy jako członkowie krajów Unii Europejskiej, stanowi wartość dodaną do procesu dydaktyczno-edukacyjnego. Angielski filozof nauki i wiedzy o społeczeństwie Karl Popper (1993), który jako pierwszy wprowadził pojęcie społeczeństwa otwartego, twierdził, że taka społeczność charakteryzuje się tym, iż jednostka zyskuje prawo do osobistych decyzji, co przy modelu nauczania z zastosowaniem platformy e-learningowej oraz traktowaniu ucznia jako równorzędnego partnera staje się możliwe. Drugą jego cechą jest ruchliwość społeczna, czyli mobilność, do której studenta przygotowujemy, dając mu dodatkowe atuty w postaci znajomości języka specjalistycznego i tym samym umożliwiając szybki awans w przyszłości. Trzecią cechą społeczeństwa otwartego jest ograniczona władza – widać to wyraźnie w utracie przez nauczyciela roli dominującej, przytłaczającej i odebraniu mu atrybutu wszechwiedzy. Dzięki zaistnieniu społeczeństwa obywatelskiego w Polsce możliwe stało się wprowadzenie w życie „nowych-starych” metodologii z uczniem w roli poszukiwacza prawdy, do której można dojść samemu, przy mądrej i skutecznej współpracy nauczającego, będącego swego rodzaju mistrzem. Skorzystanie z wszelkich dobrodziejstw, jakie otwiera przed nauczycielem akademickim metoda *blended learning*, wydaje się najskuteczniejszym narzędziem do osiągnięcia wyżej wymienionych celów.

4. Typy e-learningu wykorzystywane podczas lektoratów na Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie

Nauczanie za pomocą komputera może się odbywać na różne sposoby. Dwie podstawowe formy, jakie przyjmuje e-learning, to: CBT (*Computer Based Training*) – szkolenie oparte na komputerze (technologii komputerowej), oraz WBT (*Web Based Training*) – szkolenie z wykorzystaniem Internetu. W tym drugim przypadku używa się także pojęcia *Online Learning*, czyli zdalnego nauczania „na żywo” przez sieć komputerową (w trybie synchronicznym). Do pierwszego typu zajęć możemy zaliczyć wszelkie kursy multimedialne czy szkolenia przeprowadzane w laboratoriach komputerowych. Coraz więcej uczelni natomiast zaczyna wykorzystywać platformy e-learningowe w procesie edukacyjnym, bowiem oferują one rozwiązania na różnym poziomie zaawansowania, począwszy od zwykłego udostępniania materiałów, poprzez zajęcia w postaci elektronicznej w Internecie, skończywszy na systemach wspomagających nauczanie na każdym jego etapie. Angażowanie uczestników oraz elastyczność w dostosowywaniu platformy do własnych potrzeb są elementami wydatnie wspomagającymi proces uczenia się i nauczania.

Zgodnie z Uchwałą Senatu Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie z 2009 roku w sprawie przyjęcia strategii w zakresie rozwoju kształcenia na odległość, lektoraty mogą być prowadzone z wykorzystaniem metod i technik kształcenia na odległość. Dokument ten określa nadrzędny cel strategiczny Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie dotyczący e-learningu, którym ma być stworzenie warunków umożliwiających modernizację procesu dydaktycznego poprzez zastosowanie dopuszczalnych metod i technik kształcenia na odległość realizowanych w formie e-learningowej. Po uzyskaniu certyfikatu wystawionego przez Centrum e-Learningu lektor ma teoretycznie możliwość przekształcenia zajęć tradycyjnych w e-zajęcia, proponując e-zajęcia wspierające (20% ogólnej liczby godzin przewidzianych dla danego języka) lub e-zajęcia uzupełniające (40% ogólnej liczby godzin przewidzianych dla danego przedmiotu). Załącznik nr 2 do Strategii Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie w zakresie rozwoju kształcenia na odległość tak definiuje możliwość skorzystania z opcji e-lektoratu:

Lektorzy uczący w Studium Języków Obcych na Uniwersytecie Ekonomicznym mają zatem realne możliwości skorzystania z dwójakiej opcji realizowania lektoratów w formule e-learningowej. Decydując się na kurs w konwencji *blended-learning* (którą lektor realizuje już tylko dobrowolnie, ponieważ e-zajęcia komplementarne stanowią 60% ogólnej liczby godzin przewidzianych dla danego przedmiotu i nie jest to opcja dostępna dla lektoratów), nauczyciel uczący języka angielskiego w biznesie musi zmierzyć się z zadaniami, z którymi nie miał do tej pory do czynienia, jak np. określenie, jaki ma być: „format materiałów, sposób dostępu do materiałów, czas dostępności materiałów, ilość materiałów dostępnych dla studenta, układ treści w materiałach internetowych, sposób przemieszczania się po materiałach internetowych” (Dąbrowski, Zajac 2006: 122).

e-Lektorat wspierający tradycyjne zajęcia	e-Lektorat uzupełniający tradycyjne zajęcia
<p>e-Lektorat wspierający tradycyjne zajęcia jest kursem, w ramach którego lektor wprowadza aktywności utrwalające, aktualizujące i sprawdzające wiedzę studenta, tym samym wspierające jego pracę własną, a także udostępnia materiały i pomoce dydaktyczne pozwalające na zastąpienie części zajęć tradycyjnych nauką własną studentów.</p> <p>e-Lektorat wspierający tradycyjne zajęcia powinien zawierać:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) zestaw e-testów samosprawdzających utrwalających i aktualizujących wiedzę leksykalną i gramatyczną, 2) forum dyskusyjne lub czat do prowadzenia e-konsultacji. 	<p>e-Lektorat uzupełniający tradycyjne zajęcia wprowadza do procesu dydaktycznego wartość dodatkową poprzez realizację aktywności utrwalających, aktualizujących i sprawdzających wiedzę studenta oraz wprowadzenie dodatkowych materiałów i pomocy dydaktycznych wspierających naukę własną studentów i ułatwiających percepcję nowych zagadnień realizowanych w trakcie zajęć tradycyjnych.</p> <p>e-Lektorat uzupełniający tradycyjne zajęcia powinien zawierać:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) zestaw e-testów samosprawdzających utrwalających i aktualizujących wiedzę leksykalną i gramatyczną (opcjonalnie – zamiennie z e-zadaniami), 2) zestaw e-zadań utrwalających i aktualizujących wiedzę oraz umiejętność pisania i komunikowania się w języku pisanym (opcjonalnie – zamiennie z e-testami), 3) wybrane przez lektora materiały lub lektury do samodzielnego studiowania (e-materiały zawierające wprowadzenia do zagadnień gramatycznych, linki do polecanych serwisów językowych WWW, linki do interaktywnych ćwiczeń on-line, artykuły itp.), 4) forum dyskusyjne do prowadzenia e-dyskusji (opcjonalnie), 5) forum dyskusyjne lub czat do prowadzenia e-konsultacji.

Tabela 1. Załącznik nr 2 do Strategii Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie w zakresie rozwoju kształcenia na odległość⁴

Jak zatem zachęcić lektorów do korzystania z powyższych możliwości? Zaczniemy od wymienienia najprostszych korzyści płynących z posiadania kursu e-learningowego na platformie Moodle. Po pierwsze, nauczyciel dysponuje adresami e-mailowymi wszystkich studentów z danej grupy lektorskiej i może się z nimi łatwo skontaktować. Po drugie, bardzo ważna jest możliwość przekazy-

⁴ Załącznik do Uchwały Senatu Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie nr 14/2009, z dnia 25 maja 2009 roku, w sprawie przyjęcia strategii Uniwersytetu Ekonomicznego w Krakowie w zakresie rozwoju kształcenia na odległość.

wania informacji na „Forum aktualności”, które członkowie kursu automatycznie otrzymują na swoją skrzynkę e-mailową. Z kolei „Forum standardowe”, do użytku ogólnego, pozwala na kontakt ze studentem, który chce rozwiązać jakiś problem, i umieszczenie odpowiedzi, z której inni uczestnicy kursu też będą mogli skorzystać. Dla nauczycieli języków obcych stanowi to swoiste narzędzie służące do „wymuszenia” komunikacji w języku docelowym. Po trzecie, kurs na platformie daje możliwość nauczania korespondencji biznesowej w postaci e-maili, memorandumów, raportów, które są wysyłane do nauczyciela w ramach normalnej komunikacji, ale w języku docelowym. Po czwarte, studenci mogą się stać koordynatorami jakichś aktywności, np. koordynując strony typu Wiki, z rolą prowadzącego przypisaną lokalnie, uczestnicząc w warsztatach, gdzie lektor może udzielić uprawnień studentom sprawdzającym się w roli koordynatorów. Po piąte, kursy tego typu umożliwiają zajęcia grupowe (np. wymienione już wcześniej warsztaty lub tworzenie stron Wiki), czy wreszcie, po szóste, pozwalają na łatwy dostęp do materiałów powtórkowych (tworzonych przez cały czas trwania kursu) przed egzaminem standaryzowanym.

Najważniejszym i jednocześnie najtrudniejszym aspektem takiego kursu jest utrzymanie odpowiedniego poziomu motywacji. Należy w związku z tym stworzyć grupę społeczną z osób biorących udział w kursie i od początku starać się utrzymać wysoki poziom aktywności wśród uczestników. W przypadku systemu *blended-learning* jest to łatwiejsze, bo spotykamy się z tymi studentami na tradycyjnie przeprowadzanych lektoratach, gdzie mamy możliwość tworzenia takiej społeczności. Jednakże nawet i w takich okolicznościach można zauważyć duże korzyści wynikające z korzystania z platformy, np. proponując studentom pierwszego roku przedstawienie się po angielsku na forum i odniesienie się do wpisów innych członków grupy. Następuje wówczas personalizacja studentów, proces nauczania staje się bardziej spontaniczny i naturalny. Nauczyciel może również zastosować mentoring motywacyjny (wysyłanie e-maila do kogoś, kto się długo nie logował).

Formy aktywności na platformie mogą odbywać się w trybie asynchronicznym (nierównoczesnym), bez konieczności koordynacji miejsca i czasu zajęć, dzięki czemu umożliwiają naukę we własnym tempie. W tym trybie, posiadającym mechanizmy kontroli i oceny prowadzonych zajęć przez lektora kierującego kursem, można wprowadzać następujące rodzaje ćwiczeń: słownik pojęć, tworzenie stron typu Wiki, warsztaty, fora wiadomości, fora dyskusyjne/maile, zadanie, lekcja, kwizy, przesyłanie zrzutów ekranów, filmy z YouTube, głosowanie. Zajęcia mogą się również odbywać w trybie synchronicznym (równoczesnym), gdzie zajęcia prowadzone są w czasie rzeczywistym, z wykorzystaniem takich technik, jak: telekonferencja, czat, wideokonferencja czy przekaz audio. Niektóre systemy do zajęć synchronicznych wykorzystują ponadto tablicę wirtualną czy narzędzia do pracy grupowej i współdzielenia zasobów. Ten typ lektoratów jest najbardziej wymagający technologicznie i organizacyjnie.

Grażyna Wieczorkowska w ciekawym artykule na temat Centrum Otwartej i Multimedialnej Edukacji Uniwersytetu Warszawskiego napisała, że „najlepszym wskaźnikiem jakości procesu edukacji nie jest jakość wysłuchanych wykładów, ale liczba monitorowanych przez wykładowcę operacji, które student musiał na tych informacjach wykonać (czyli liczba ocenianych prac domowych)” (Wieczorkowska 2004: 4). W przypadku kursu e-learningowego uzupełniającego zajęcia tradycyjne liczba takich operacji wzrasta trzy- lub nawet czterokrotnie.

5. Standaryzacja egzaminów: użycie metody *blended learning*

Korzystanie z platformy e-learningowej znacznie ułatwia proces przygotowania studentów do egzaminów standaryzowanych. Po pierwsze, umożliwia łatwy dostęp do materiałów powtórkowych w formie ćwiczeń (kwizów), zrealizowanych projektów (strony Wiki, warsztaty, słownik pojęć, fora itd.). Po drugie, pozwala na łatwy dostęp do przygotowanych przez nauczyciela materiałów edukacyjnych, udostępnianych w czasie trwania lektoratu. Po trzecie, daje możliwość kontaktu z nauczycielem i wymiany informacji z innymi uczestnikami kursu. Po czwarte, ułatwia zapoznanie się z egzaminami próbnymi (*mock exams*) i uzyskanie natychmiastowej informacji zwrotnej.

6. Wybór między egzaminami standaryzowanymi wewnętrznymi lub zewnętrznymi

Egzamin standaryzowany wewnętrzny, przeprowadzany już od roku 2009 w Studium Języków Obcych na Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie, składa się z pięciu części: rozumienie ze słuchu, rozumienie tekstu pisanego, gramatyka/leksyka, korespondencja biznesowa, egzamin ustny. Student może uzyskać 50 punktów z egzaminu, po 10 punktów z każdej z tych części, przy założeniu, że warunkiem przystąpienia do egzaminu ustnego jest uzyskanie minimum 24 punktów z części pisemnej. Egzaminatorami są lektorzy pracujący w Studium. Warunkiem *sine qua non* procesu standaryzującego jest to, iż lektor uczący daną grupę nie sprawdza egzaminów swoich studentów i nie uczestniczy w części ustnej egzaminu.

Obok niewątpliwych korzyści związanych z uzyskaniem obiektywnego narzędzia, umożliwiającego bezstronną weryfikację poziomu osiągniętych przez studenta kompetencji językowych, lektorzy zetknęli się z następującymi problemami, nad którymi warto się pochylić. Istotną przeszkodą wydają się te same typy zadań na wszystkich poziomach zaawansowania. Należałoby się zastanowić nad odejściem od horyzontalnej unifikacji zadań (te same, z jednym wyjątkiem, typy zadań od poziomu A1 do C1) i przejściem do unifikacji wertykalnej (takie

same typy zadań na danym poziomie zaawansowania, różniące się w zależności od poziomu, jak np. w cieszących się wysoką estymą egzaminach oferowanych przez Uniwersytet Cambridge). Pojawia się również czynnik etyczny, związany z obiektywizmem oceny – czy egzaminatorzy nazywani „zewnętrznymi” rzeczywiście mogą się takimi mienić, skoro są zatrudnieni w Studium Języków Obcych i niewątpliwie zależy im, by weryfikacja wiedzy studentów wskazywała na dobrą pracę całego zespołu. Oprócz czynnika etycznego trzeba się również zastanowić nad tym, czy nie należałoby się odwołać do jakiegoś zewnętrznego organu w celu weryfikacji całości procesu standaryzacji. Przynajmniej raz na jakiś czas mógłby mieć miejsce audyt zewnętrzny, który potwierdzałby jakość, skuteczność i rzetelność procesu standaryzacji⁵. Patrząc z kolei z perspektywy studenta, jedyną wymierną korzyścią płynącą z takiego egzaminu jest wpis w indeksie, który *de facto* nie określa, że student skończył kurs *English for Business*. Nie łączy się z tym uzyskanie certyfikatu, który mógłby mieć jakąkolwiek wartość dla przyszłego pracodawcy. Wreszcie, czy czas i energia, jaką zespoły językowe poświęcają na przygotowanie wielu wersji egzaminów standaryzowanych (dla różnych poziomów zaawansowania, a w przypadku zespołu języka angielskiego także różnych rodzajów studiów), nie mogłyby być wykorzystane w innych formach aktywności naukowej i dydaktycznej? Pytania te stanowią ważny głos w dyskusji na temat wiarygodności i konieczności przeprowadzania standaryzowanych egzaminów wewnętrznych z języków obcych na wyższych uczelniach.

7. Egzaminy biznesowe zewnętrzne

Pytanie, jakie nasuwa się w obliczu problemów zarysowanych powyżej, brzmi następująco: czy można pokusić się o zastąpienie standaryzowanych egzaminów wewnętrznych z języka egzaminami zewnętrznymi i jakie kryteria wyboru należałoby zastosować? Na Uniwersytecie Ekonomicznym w Krakowie istnieje możliwość zwolnienia z końcowego egzaminu standaryzowanego na podstawie certyfikatów zewnętrznych. Trudno byłoby jednak zaakceptować narzucenie studentom konieczności zdawania egzaminów płatnych, chociaż takie rozwiązania są wprowadzane w niektórych centrach lub studiach języków obcych⁶. Znow bowiem pojawi się problem natury etycznej: czy narzucając studentowi konkretny egzamin płatny, nie będziemy oskarżeni o jego promocję? Należy również rozpatrzyć czynnik metodyczny: czy powinniśmy podporządkowywać syllabus

⁵ Można np. skorzystać z usług Polskiego Stowarzyszenia na rzecz Jakości w Nauczaniu Języków Obcych (PASE). Jest to niezależna organizacja, która zajmuje się nadzorowaniem i promowaniem standardów w nauczaniu języków obcych.

⁶ Np. w Akademii Leona Koźmińskiego w Warszawie w przypadku dwóch języków: niemieckiego i angielskiego, są to egzaminy LCCI, TOLES oraz OSD. W przypadku pozostałych języków jest to egzamin wewnętrzny. Zob. http://www.kozminski.edu.pl/index.php/pl/centrum_jezykow_obcych/informacje_dla_studentow/ (dostęp: 16.06.2011).

przygotowaniu do tego egzaminu? Możemy wówczas być posądzeni o nauczanie „pod egzamin”. Wydaje się zatem, że płatne branżowe egzaminy zewnętrzne powinny być akceptowane przy zwolnieniach z egzaminów standaryzowanych na uczelniach, natomiast nie powinny być studentom narzucane.

8. LCCI pomostem między uniwersytetem a pracą

Wychodząc naprzeciw oczekiwaniom pracodawców, którzy wymagają od przyszłych pracowników zaświadczeń o znajomości języków obcych sygnowanych przez międzynarodowe centra egzaminacyjne, studia języków obcych w uczelniach wyższych oferują kursy, które przygotowują studentów do egzaminów kończących się uzyskaniem zewnętrznego certyfikatu językowego. Biorąc jako przykład Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie, daje się zaobserwować mocno zaznaczoną tendencję do odchodzenia od egzaminów testujących *General English* i wybieranie egzaminów biznesowych, odzwierciedlających profil studiów zdającego. Egzaminy Londyńskiej Izby Handlu i Przemysłu lub niektóre egzaminy TELC (The European Language Certificates) wydają się lepszym wyborem dla studenta, który wiąże swoją przyszłość z szeroko rozumianym środowiskiem biznesowym. W związku z tym, że większość instytucji oferujących egzaminy zewnętrzne używa oznaczenia europejskiego systemu opisu kształcenia językowego Rady Europy, poziomy biegłości językowej są ściśle określone, co zdecydowanie ułatwia mobilność w europejskim obszarze edukacyjnym i na rynku pracy. Pomaga to też uczelniom w uznawaniu poszczególnych certyfikatów w ramach zwolnień z egzaminów końcowych na danym poziomie zaawansowania. Certyfikaty te są ponadto uznawane przez wiele podmiotów gospodarczych i spełniają wymogi postępowania kwalifikacyjnego dla pracowników służb cywilnych.

Egzaminy LCCI *English for Business* lub *English for Tourism* wymagają od zdającego świadomości biznesowej (*business awareness*), bowiem zmuszają go do wcielenia się w rolę osoby pracującej w konkretnej firmie, na danym stanowisku i w związku z tym stojącej przed koniecznością załatwienia konkretnej sprawy, która się pojawiła w jego bezpośrednim otoczeniu. Podstawowym plusem tego egzaminu jest to, że nie jest to egzamin „szkolny”, mający na celu wypełnienie jakiegoś ćwiczenia, dokończenie napisanego przez egzaminatora listu czy przeczytanie tekstu i zrobienie ćwiczeń sprawdzających jego zrozumienie, tylko stara się zmusić zdającego do zrozumienia, na czym polega jego zadanie w konkretnej firmie. Jeśli nawet jest to ćwiczenie typu *reading comprehension*, zawsze poprzedzone jest wstępem (np. szef poprosił swojego asystenta o wypisanie najważniejszych aspektów dotyczących zarządzania czasem w kontekście organizacji pracy w jego wydziale). Najważniejszymi cechami odróżniającymi ten egzamin od wielu innych na naszym rynku jest jego rozpoznawalność w Europie

i w świecie, a w związku z tym oferuje on wiarygodny dokument potwierdzający znajomość języka angielskiego w kontekście biznesowym (*English for Business, English for Accounting, English for Tourism* etc.). Nie bez powodu nazywa się go „paszportem do zatrudnienia”. Wyżej wspomniana forma tych egzaminów oraz użyteczność zdobytej wiedzy, będącej potwierdzeniem konkretnych umiejętności biznesowych w języku angielskim, zdecydowanie wyróżniają go spośród innych egzaminów biznesowych, które są oferowane na naszym rynku.

Uwagi końcowe

Jak pisze Anna Stanisławska, „nauczanie przez Internet wcale nie jest łatwiejsze niż nauczanie przy użyciu konwencjonalnych sposobów przekazywania wiedzy. Wymaga bowiem ono znacznie większego zaangażowania większej liczby osób w przygotowanie programu szkolenia oraz materiałów dydaktycznych. Jednak w efekcie daje nam o wiele lepsze rezultaty niż nauczanie tradycyjne. (...) Uczyć przez Internet mogą tylko ludzie, którzy są świadomi praw rządzących procesami dydaktycznymi i którym frajdę sprawia uczenie innych, a nauczanie traktują raczej jako proces współdzielenia wiedzy niż łatwy sposób na jej przekazanie. Internet wszak obnaża wiele z naszych nauczycielskich słabości... Uwypukla jednak także zalety” (Stanisławska 2012). Jest to bardzo użyteczna forma wspomagająca nauczanie języka obcego w biznesie, przede wszystkim w związku z tym, że pomaga przewycięzać problemy wynikające z mniejszej liczby godzin lektoratowych. Taka formuła daje możliwość: umieszczania materiałów na platformie, które na tradycyjnych lektoratach trzeba by studentom przekazać, co zabiera czas i ma negatywny wpływ na środowisko (ilość odbitek ksero, które trzeba wykonać); angażowania studentów w różne rodzaje aktywności wymagające kreatywnego podejścia; traktowania studenta jak równorzędnego partnera w procesie dydaktycznym, z którego obie strony, nauczyciel i osoba ucząca się, mogą odnieść różnorakie korzyści.

Bibliografia

- Dąbrowski M., Zając M. (red.), 2006. *E-learning w kształceniu akademickim*. Warszawa: Fundacja Promocji i Akredytacji Kierunków Ekonomicznych.
- Lubina E., 2007. *M-learning w strukturze metodycznej e-learningu*. „E-mentor”, nr 5 (22), s. 27–30.
- Popper K., 1999. *Spółczesność otwarte i jego wrogowie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Stanisławska A., 2012. *Różnice i podobieństwa, zalety i słabości nauczania przez Internet versus nauczanie tradycyjne*, http://www.e-edukacja.net/_referaty/7_e-edukacja.pdf (dostęp: 19.03.2012).

- Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do roku 2010*. Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa Wyższego, http://www.mimuw.edu.pl/~sjack/usw/strat_pliki/strategia.htm (dostęp: 10.06.2011).
- Thornbury S., 2010. *An A-Z of ELT: A Dictionary of Terms and Concepts Used in English Language Teaching*. Oxford: Macmillan Education.
- Wieczorkowska G., 2004. *E-learning na Uniwersytecie Warszawskim*. Dodatek do pisma „Uniwersytet Warszawski”, nr 10.
- Ziębakowska K., 2001. *Kształcenie języków obcych na odległość – perspektywy w Polsce i na świecie* [w:] J. Migdałek, B. Kędzierska (red.), *Informatyczne przygotowanie nauczycieli. Dylematy kształcenia ustawicznego*. Kraków: Rabid.

