

*Mariola Jaworska*

*Zespół Filologii Germańskiej*

*Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie*

*Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Szczytnie*

---

STOPIEŃ AUTONOMII UCZĄCYCH  
SIĘ A WPŁYW EUROPEJSKIEGO  
PORTFOLIO JĘZYKOWEGO NA  
ROZWÓJ ICH UMIEJĘTNOŚCI  
AUTOEWALUACJI I POSTRZEGANIE  
PRZEZ NICH PRACY Z TYM  
NARZĘDZIEM – STUDIUM  
INDYWIDUALNYCH PRZYPADKÓW

The level of learners' autonomy and the influence of the *European Language Portfolio* on the development of their self-evaluation skills and their perception of the work with this tool – individual case studies

The research presented in this article is a part of a larger project, which concerned the reception of the *European Language Portfolio* and its influence on the development of the self-evaluation skills by the students of Teacher's Training College. The main objective of the study was to find the relationship between the level of autonomy of the examined students and their perception of work with the *ELP*. The analysis of the gathered materials, which was based on the comparison of three case studies, indicated, although to a limited extent, the existence of the following tendency: the lower the level of autonomy of the respondents, the more positively they perceive the *ELP* and its influence on the self-evaluation skills. The learner who does not reveal the skills of autonomy regards the work with this tool as the opportunity to realize their own role in their own learning process and to take the responsibility for it. The learner who has a high level of autonomy also notices the positive role of the *Portfolio* and the usefulness of applying it. This is done, however, without reference to the development of their own skills but generally to the possibilities created by the use of this tool in the didactic process. One of the respondents, who possesses a medium level of autonomy and only occasionally reveals au-

tonomous activities, points out that the Portfolio enabled her to obtain a clearer picture of her own skills, and, most importantly, provoked reflection on the effectiveness of her learning methods, acquiring new ones and incorporating them in her own learning process.

## 1. Problematyka i zakres badania

Badanie, którego wyniki zostaną przedstawione w artykule, było częścią szerszego projektu dotyczącego postrzegania przez słuchaczy nauczycielskiego kolegium języków obcych *Europejskiego portfolio językowego (EPJ, Portfolio)* i jego wpływu na rozwój ich umiejętności autoewaluacji. Głównym celem prezentowanego w dalszej części studium stała się odpowiedź na pytanie, jaka jest zależność pomiędzy stopniem autonomii badanych a postrzeganiem przez nich pracy z tym narzędziem. Interesujące jest, jak postrzega *Portfolio* uczący się o niskim stopniu autonomii, który jest raczej bierny i nie podejmuje decyzji związanych z własnym procesem uczenia się, jak ten, którego charakteryzuje wysoki stopień autonomii, czyli samodzielność i poczucie odpowiedzialności za własne uczenie się, a jak ustosunkowuje się to tego narzędzia osoba, której wyniki odpowiadają średnim rezultatom badanej grupy.

## 2. Organizacja i przebieg badań

Badanie miało charakter eksploracyjny, służyło zidentyfikowaniu możliwych zjawisk, rozpoznaniu i zdefiniowaniu podstawowych faktów oraz uszczegółowieniu zaobserwowanych prawidłowości. Zostało przeprowadzone od października 2006 r. do maja 2007 r. wśród słuchaczy drugiego roku Nauczycielskiego Kolegium Języków Obcych w Szczytnie (specjalność: język niemiecki). Postępowanie badawcze obejmowało następujące elementy:

### *Etap I*

1. Badanie służące scharakteryzowaniu słuchaczy i określeniu stopnia autonomii poszczególnych członków grupy.
2. Analiza wypracowań słuchaczy na temat autoewaluacji oraz, jako jej pogłębienie, przeprowadzenie wywiadów z osobami, które zgłoszą się dobrowolnie.

### *Etap II*

1. Quasi-eksperyment – wprowadzenie *EPJ* i systematyczna praca z tym dokumentem wkomponowana w zajęcia metodyki nauczania języka niemieckiego (I i II semestr roku akademickiego 2006/2007).
2. Prowadzenie dzienniczków uczenia się.

### *Etap III*

1. Badanie służące zebraniu opinii słuchaczy na temat *EPJ* – przeprowadzenie ankiety i wywiadów jakościowych.
2. Analiza dzienniczków uczenia się.

W celu zbadania stopnia autonomii uczących się wykorzystane zostały następujące narzędzia badawcze: *kwestionariusz ankiety dotyczącej zachowań dobrego ucznia* (Naiman i in. 1978, za: Michońska-Stadnik 1996: 59n), *kwestionariusz ankiety badającej zastosowanie strategii uczenia się* (Oxford 1990, za: Michońska-Stadnik 1996: 69) oraz *kwestionariusz Delta umożliwiający zbadanie umiejscowienia ośrodka kontroli* (Drwal 1979: 80). Jak wynika z badań na ten temat, zachowania dobrego ucznia mają charakter zachowań autonomicznych. Głównymi cechami dobrego ucznia są zdolność i chęć podejmowania odpowiedzialności za własne uczenie się, a także chęć podejmowania nowych zadań i ryzyka. Analiza odpowiedzi na poszczególne punkty ankiety umożliwiła określenie dla poszczególnych osób działań najmniej i najbardziej popularnych. Kwestionariusz ankiety badającej zastosowanie strategii uczenia się zawiera listę strategii (pamięciowe, kognitywne, kompensacyjne, metakognitywne, emocjonalne i społeczne), przy czym z punktu widzenia autoewaluacji szczególnie istotne są strategie metakognitywne. Kwestionariusz Delta, którego podstawą teoretyczną jest teoria społeczna Rottera, bada umiejscowienie poczucia kontroli, tj. przekonanie o posiadaniu wpływu na swoje życie bądź przekonanie, że zależy ono od zewnętrznych okoliczności. Umiejscowienie ośrodka kontroli ma duże znaczenie w kształtowaniu stosunku do świata i przypisywanie swego sukcesu czy porażki przyczynom zewnętrznym lub wewnętrznym. Łączy się to z przekonaniem o tym, czy jednostka wierzy w to, że może wpływać na swoje działania, a więc i na własny proces uczenia się. Kwestionariusz zawiera dwie skale: skalę LOC, określającą umiejscowienie poczucia kontroli oraz skalę KŁ, mającą za zadanie ocenę tendencji do przedstawiania się w nadmiernie korzystnym świetle.

Pomocniczą rolę w określaniu stopnia autonomii poszczególnych osób odegrała także tabela *Na ile jestem autonomiczny* zamieszczona w *EPJ* (*Europejskie portfolio językowe dla ...* 2005: 29n), zawierająca postawy charakterystyczne dla ucznia autonomicznego (pod uwagę brany był pierwszy wpis uczących się dokonany na początku pracy z *EPJ*) oraz opracowane przez autorkę arkusze, w których zadaniem badanych było określenie swych mocnych i słabych stron w różnych obszarach języka, wytyczenie celów i zaplanowanie działań, mających na celu rozwinięcie konkretnych umiejętności językowych a także zorganizowanie własnego uczenia się.

Bliższą charakterystykę badanych umożliwiło zastosowanie kwestionariusza osobowości Eysencka oraz kwestionariuszy pozwalających ustalić styl uczenia się (sposób, w jaki odbiera się informacje z otoczenia) i dominującą półkulę mózgową. Wyniki tych testów mogą dostarczyć istotnych informacji na temat sposobu uczenia się badanych oraz przetwarzania i prze-

chowywania przez nich informacji. Ponieważ stosowanie testów psychologicznych wymaga znacznych kompetencji i jest obwarowane szczególnymi wymaganiami, test osobowości został przeprowadzony i zinterpretowany przez psychologa.

### 3. Analiza zebranych materiałów

Spośród wszystkich badanych wybrane zostały trzy przypadki, z których każdy charakteryzuje inny stopień autonomii.

#### *Przypadek I – SJA*

W ankiecie dotyczącej zachowań dobrego ucznia SJA uzyskał 44 punkty (na 90 możliwych), co było najniższym wynikiem w badanej grupie. Na żadne ze stwierdzeń opisujących zachowania autonomiczne badany nie zareagował „zawsze” bądź „często”, a przy wielu ze wskaźników pojawiły się określenia „rzadko” lub „nigdy”. Również w ankiecie badającej stosowanie strategii uczenia się SJA uzyskał najniższy wynik w grupie: badany prawie nie stosuje strategii pamięciowych, a tylko czasami używa niektórych strategii kognitywnych, kompensacyjnych czy społecznych.

Brak umiejętności stosowania różnych strategii i technik potwierdziła analiza dzienniczka uczenia się. Zauważalne jest, że SJA ma duże problemy z uczeniem się, przy czym sam zauważa, że istotną przyczyną jest brak systematyczności w nauce, nieumiejętność planowania oraz organizacji własnego uczenia się. Z analizy karty zadań, tabeli w *EPJ Na ile jestem autonomiczny* oraz wypracowania wynika, że badany sam zauważa, że m.in. ma problemy z określaniem swych mocnych i słabych stron, nie potrafi samodzielnie identyfikować swych potrzeb w nauce języków obcych i wyznaczać własnych celów, nie dokonuje samodzielnego wyboru materiałów, ograniczając się do zaleconych przez nauczyciela, nie potrafi określić efektywności sposobu, w jaki się uczy, nie wie, jakich używać technik i strategii, aby uczyć się i używać języka bardziej efektywnie.

Interesującą kwestią jest problem umiejscowienia ośrodka kontroli u SJA. Osiągnął on bardzo wysoki wynik w skali LOC (10 punktów), co wyraźnie wskazuje na poczucie kontroli zewnętrznej. Jeden punkt w skali KŁ oznacza, że u badanego nie występuje tendencja do przedstawiania się w nadmiernie korzystnym świetle. Można więc stwierdzić, że SJA nie ma przekonania o wpływie na własne życie, jest zazwyczaj bierny, a w procesie nauczania całkowicie zależny od nauczyciela. Najlepiej charakteryzują go niektóre ze stwierdzeń, które zaznaczył w kwestionariuszu jako prawdziwe: „Niepowodzenia, które nas spotykają, to wina braku szczęścia”, „Bardzo często czuję, że nie mam wpływu na to, co mnie spotyka”.

Uzupełnienie obrazu badanego umożliwiło zastosowanie kwestionariusza osobowości Eysencka. Wykazał on, że SJA jest zrównoważonym emocjonalnie ambiwertykiem. Test ten potwierdził także, że SJA nie ma

tendencji do przedstawiania się w lepszym świetle, czego dowodem był bardzo niski poziom w skali kłamstwa, która mierzy potrzebę uzyskiwania aprobaty społecznej. Jest to istotne z punktu widzenia wiarygodności niniejszych badań.

Zaprezentowane powyżej wyniki badania pozwalają stwierdzić, że SJA nie wykazuje cech i zachowań o charakterze autonomicznym. Nie czuje się odpowiedzialny za własny proces uczenia się, nie podejmuje żadnych samodzielnych działań w kierunku rozwijania swych kompetencji. Jako uczący się jest bierny, nie wykazuje inicjatywy i nie dąży do niezależności w zdobywaniu wiedzy. Nie wierzy w to, że może wpływać na swoje działania, a przez to na proces uczenia się, gdyż za czynnik mający największy wpływ na swoje życie uważa los i szczęście.

W wyniku analizy wypracowania na temat samoocenia przeprowadzonego na pierwszym etapie badań można stwierdzić, że przed pracą z *EPJ* SJA miał niewielkie doświadczenia związane z rozwijaniem tej umiejętności (postrzega ją w kategorii zdolności do określania poziomu swojej wiedzy i umiejętności), rzadko korzystał w przeszłości z narzędzi autoewaluacji, a swoją umiejętność samoocenia określa jako „średnią”.

Po przepracowaniu roku z *EPJ* SJA ocenił to narzędzie bardzo pozytywnie. Z analizy materiału badawczego – ankiety i wywiadu – wynika, że zauważył u siebie rozwój umiejętności autoewaluacji, a *Portfolio* stało się dla niego okazją do zwrócenia uwagi na własny proces uczenia się. Przyznaje, że choć zdawał sobie sprawę z tego, że jego „tradycyjny” sposób uczenia się („zeszyt i po postu wkuwam”) nie zawsze był skuteczny, nie podejmował żadnych działań, aby to zmienić. *EPJ* umożliwiło mu dostrzeżenie różnych możliwości rozwijania umiejętności językowych, chociaż zmiana świadomości istnienia różnych sposobów uczenia się nie wpłynęła jednoznacznie na zmianę zachowań związanych z uczeniem się, co badany argumentuje przyzwyczajeniami, nawykami, których zmiana nie jest łatwa. Zauważalne jest, że szczególną rolę w rozwijaniu jego świadomości własnej kompetencji językowej odegrały opisy umiejętności zawarte w *Portfolio*. Umożliwiają one bardziej precyzyjne określenie tego, co umie, a jakie ma braki, ale także kontrolowanie postępów w uczeniu się języka. Badany zdecydowanie zgodził się ze stwierdzeniem, że *EPJ* pomogło mu rozpoznać postępy w uczeniu się języka niemieckiego. Widoczne jest, że systematyczna praca z *EPJ* była dla SJA bodźcem do uświadomienia sobie roli uczącego się we własnym procesie uczenia się i konieczności przejmowania za niego odpowiedzialności. SJA sam zauważył, że dzięki pracy z *EPJ* jest bardziej aktywny we własnym procesie uczenia, gdyż dowiedział się, jak efektywnie sprawdzać swoje umiejętności i nad jakimi sprawnościami więcej pracować. Lepiej rozumie także cele uczenia się języka obcego, przy czym pojawiła się u niego świadomość celów szczegółowych i krótkoterminowych.

Badany dodaje jednak, że konieczna jest systematyczna praca z *Portfolio* i że dobrze byłoby pracować z tym narzędziem od początku nauki języ-

ka obcego, gdyż wówczas Portfolio mogłoby być pewnego rodzaju drogowskazem. Praca z *EPJ* zmieniła nastawienie SJA do samoocenia, gdyż, jak stwierdził, wcześniej nie zdawał sobie sprawy z tego, że umiejętność ta może mieć taki wpływ na rozwijanie umiejętności językowych i kompetencji uczenia się. Zauważa jednak także, że początkowo podszedł do *Portfolio* sceptycznie, a dopiero po pewnym czasie dostrzegł jego zalety. Oznacza to, że bez inicjatywy nauczyciela nie sięgnąłby po to narzędzie, co wskazuje na konieczność wprowadzania *EPJ* na zajęciach i systematycznego wdrażania do pracy z nim.

### *Przypadek II – IBA*

IBA na wszystkie stwierdzenia zamieszczone w ankiecie badającej zachowania dobrego ucznia zareagowała, podając odpowiedź „zawsze” lub „często”; w sumie uzyskała 80 punktów, co było jednym z najwyższych wyników w badanej grupie. W ankiecie badającej stosowanie strategii otrzymała 183 punkty na 225 możliwych. Najczęściej stosuje strategie społeczne i emocjonalne, rzadziej strategie pamięciowe, kognitywne i kompensacyjne. Jej wypowiedzi w dzienniczku uczenia się potwierdzają wyniki ankiet. Okazuje się, że badana organizuje własne uczenie się, ma już wypróbowane sposoby nauki, stara się stosować różne techniki uczenia się, zastanawia się nad tym, czy jej sposób uczenia się jest efektywny. Zwraca także uwagę na planowanie swego uczenia się, o czym świadczą liczne zapisy w dzienniczku. W karcie zadań określiła swe mocne i słabe strony, podając liczne i dość szczegółowe informacje. Jej wypowiedzi nie ograniczają się tylko do wpisania poszczególnych sprawności w odpowiednie rubryki (jak uczyniła to większość osób z badanej grupy), lecz zawierają informacje bardziej szczegółowe (np. dotyczące aranżacji środowiska uczenia się). W wypracowaniu przyznała, że zawsze wytycza sobie cele uczenia się języka obcego i stara się kontrolować stopień ich realizacji.

Badaną charakteryzuje wewnętrzne umiejscowienie poczucia kontroli, co oznacza, że nie przypisuje przysłowiowemu szczęściu czy okolicznościom dużego znaczenia i uważa, że to ona sama ma największy wpływ na efekty swych działań. Przeciętny wynik w skali kłamstwa w teście osobowości wskazuje na brak tendencji do przedstawiania się w lepszym świetle. Wydaje się, że na podstawie powyższych danych można przyjąć, że IBA jest uczącą się, którą charakteryzuje wysoki poziom autonomii.

Analiza wypracowania na temat samoocenia wykazała, że IBA postrzega tę umiejętność jako zdolność do oceny swoich wyników, osiągnięć, umiejętności w procesie uczenia się języków obcych. Zwraca uwagę na to, że samoocenie umożliwia określenie tego, co się już potrafi w danym zakresie języka obcego, koncentruje się więc na pozytywnym aspekcie stwierdzenia osiągnięć, a nie tylko na stwierdzaniu braków i deficytów. Dostrzega istotną rolę umiejętności samoocenia w procesie uczenia się języka obcego jako warunku doskonalenia umiejętności językowych.

IBA dostrzega celowość stosowania *Portfolio* i stwierdza, że jest to przydatne narzędzie. Zauważa jednak, że efektywniejsze byłoby wprowadzanie go od początku nauki szkolnej, ponieważ osoba, która już od wielu lat uczy się języka obcego, ma ogląd własnych umiejętności, zna swoje mocne i słabe strony i wypracowała sobie już pewien sposób rozwijania umiejętności językowych. *Portfolio językowe* pomogło jej uszczegółowić swoją wiedzę na temat własnych umiejętności językowych, głównie dzięki opisom umiejętności odpowiadającym danemu stopniu zaawansowania. Pozytywnie postrzega to, że mogła przeanalizować swoją językową kompetencję komunikacyjną we wszystkich językach, których się uczy. Także, jeśli chodzi o dostrzeganie postępów w nauce, zwraca uwagę na to, że bardziej skupiła się na analizie postępów w języku angielskim (którego uczy się dużo krócej), co może potwierdzać jej opinie, że *EPJ* jest bardziej pomocne w początkowym stadium nauki języka. W wywiadzie IBA stwierdziła, że *EPJ* spowodowało częściowo zmianę jej opinii na temat własnych umiejętności językowych (choć już przed pracą z *EPJ* była świadoma, jakie są jej słabe i mocne strony w nauce języka obcego) i pomogło w dokładniejszym określeniu tych obszarów języka, nad którymi musi bardziej popracować.

Jak stwierdza, wyznaczanie sobie celów uczenia się jest bardzo ważne i *Portfolio* może także w tym zakresie odegrać ważną rolę, jednak ona planowała swe działania już przed pracą z tym narzędziem. Zauważa jednocześnie, że *EPJ* pomogło jej w formułowaniu celów uczenia się, co może być przydatne także w pracy nauczyciela. Jej zdaniem, *EPJ* skłania do refleksji nad swoim uczeniem się, powoduje, że jest się bardziej aktywnym we własnym procesie uczenia się, jednak wszystkie te uwagi odnoszą się raczej do ogólnych rozważań na temat *EPJ* i roli, jaką może odgrywać w procesie uczenia się języków obcych niż do jej własnych kompetencji, ponieważ, jak stwierdziła w ankiecie „Jestem świadoma, że mam ogromny wpływ na to, jak się uczę i efektywność też zależy tylko ode mnie. *EPJ* nie uświadomiło mi tego, wiedziałam o tym już wcześniej”.

### *Przypadek III – KWI*

Wyniki wypełnionych przez KWI ankiet dotyczących zachowań dobrego ucznia oraz stosowanych strategii odpowiadają średniemu rezultatowi badanej grupy. Analiza jej dzienniczka uczenia się wykazała, że jest osobą, która jest mało systematyczna w nauce (ma tego świadomość), ma problemy z organizacją swojego uczenia się, ale, jak twierdzi, wie, nad czym musi popracować. Analiza karty zadań, w której należało określić swe mocne i słabe strony i zaplanować pracę nad tymi obszarami języka, które wymagają poprawy, wykazała, że KWI dość szczegółowo opisuje swe umiejętności. W tabeli, w której należało zaplanować dalsze działania, mające na celu poprawę umiejętności językowych, pojawiają się jednak często odpowiedzi „trudno powiedzieć”, co może oznaczać, że pomimo posiadanej wiedzy na temat swych umiejętności językowych nie radzi sobie z planowaniem własnego

uczenia się. Z analizy tabeli *Na ile jestem autonomiczny* wynika, że badana sama zauważa, że ma problemy z określeniem efektywności sposobu, w jaki się uczy oraz z doбором technik i strategii. Wyżej (4 w skali 1-5) oceniła siebie, jeśli chodzi o określanie swych mocnych i słabych stron, samodzielne dokonywanie wyboru materiałów, samodzielne rozwiązywanie problemów językowych czy identyfikowanie i poprawianie swoich błędów.

Jej wynik w kwestionariuszu Delta (LOC 6) nie pozwala na jednoznaczne określenie umiejscowienia ośrodka kontroli, choć można stwierdzić, że jest on bliższy wewnętrznemu. Niektóre z jej wypowiedzi w kwestionariuszu są sprzeczne, co może świadczyć o jeszcze w pełni nieukształtowanym ośrodku kontroli. Badana jest zrównoważonym emocjonalnie ambiwertykiem i nie występuje u niej tendencja do przedstawiania się w nadmiernie korzystnym świetle (KŁ 2).

Na podstawie zaprezentowanych powyżej wyników badań można stwierdzić, że badaną charakteryzuje średni stopień autonomii, który plasuje ją pomiędzy SJA i IBA i odpowiada średniemu rezultatowi badanej grupy. Jest to osoba, która tylko czasami wykazuje pewne zachowania autonomiczne i rzadko wykorzystuje strategie uczenia się. Samoocенianie KWI postrzega w kategorii zdolności do oceniania swoich wiadomości (nie wymienia umiejętności), której nieodłącznymi cechami są rzetelność i szczerowość wobec siebie samego. Samoocенianie jest – jej zdaniem – ważnym elementem procesu uczenia się języka, który ma wpływ na jego efektywność, gdyż umożliwia stwierdzanie już posiadanych umiejętności i określanie tych obszarów języka, nad którymi należy popracować. Jest świadoma tego, że nie panuje nad własnym uczeniem się i nie kontroluje go, ale widoczna jest u niej potrzeba zmiany tego stanu.

Jak stwierdza badana, *Portfolio* rozwinęło w pewien sposób jej umiejętność samoocенiania, chociaż już przed pracą z tym narzędziem miała ogólny obraz swych umiejętności i potrafiła określić swe mocne i słabe strony. Za szczególnie przydatną uznała możliwość ustalenia swego poziomu, który może porównywać międzynarodowo. Przyznaje także, że chociaż już wcześniej stawiała sobie pewne cele, *Portfolio* umożliwiło ich uszczegółowienie i jest szczególnie pomocne w określaniu celów krótkoterminowych i w śledzeniu postępów w nauce. Zauważa również, że *Portfolio* mogłoby być bardzo przydatne w początkowej fazie nauki języka, gdyż wysoki poziom zaawansowania (jaki – według niej – prezentuje) uniemożliwia dostrzeganie dużych postępów. Praca z *EPJ* szczególnie pomogła jej w poszerzeniu repertuaru stosowanych technik i strategii uczenia się; zarówno w jej dzienniczku uczenia się jak i w wywiadzie z nią przeprowadzonym pojawia się wiele wypowiedzi na ten temat. Analizując dzienniczek uczenia się KWI, można zauważyć, że podczas pracy z *EPJ* wprowadzała w swym sposobie uczenia się zmiany, które przyniosły zauważalne efekty. Zdaniem KWI *Portfolio* rozwija refleksję dotyczącą własnego procesu uczenia się, pozwala lepiej go rozumieć i obserwować. Można zatem powiedzieć, że *EPJ* wpłynęło na rozwój umiejęt-



ności autoewaluacji KWI, ale dotyczącej przede wszystkim kompetencji uczenia się, w mniejszym stopniu językowej kompetencji komunikacyjnej.

#### 4. Wnioski

Powyższe studium wskazuje, choć w bardzo ograniczonym zakresie, na wystąpienie następującej tendencji: im niższy jest stopień autonomii osoby badanej, tym pozytywniej postrzega ona *EPJ* i jego wpływ na rozwój swej umiejętności autoewaluacji. Analiza pokazuje, że uczący się, który nie wykazuje zachowań autonomicznych postrzega pracę z tym narzędziem jako okazję do uświadomienia sobie własnej roli w procesie uczenia się oraz do przejmowania za niego odpowiedzialności. Zauważa wpływ *EPJ* na rozwój umiejętności autoewaluacji, obejmującej określanie poziomu opanowania języka obcego, postępow w nauce, wytyczanie sobie celów, analizowanie efektywności stosowanych strategii i technik. Osoba o wysokim stopniu autonomii także dostrzega pozytywną rolę *Portfolio* i celowość jego stosowania, lecz nie w odniesieniu do swoich własnych umiejętności i ich rozwoju, ale w kategorii ogólnych rozważań dotyczących możliwości, jakie daje zastosowanie tego narzędzia w procesie dydaktycznym. Badanej o średnim stopniu autonomii, która tylko czasami wykazuje pewne zachowania autonomiczne, *Portfolio* umożliwiło uzyskanie bardziej przejrzystego obrazu własnych umiejętności (który już wcześniej miała), ale przede wszystkim spowodowało refleksję na temat efektywności stosowanych sposobów uczenia się, poznanie nowych i włączenie ich we własny proces uczenia się.

#### BIBLIOGRAFIA

- Drwal, R. Ł. 1979. „Opracowanie kwestionariusza Delta do pomiaru poczucia kontroli”. *Studia Psychologiczne* XVIII. 67-83.
- Europejskie portfolio językowe dla szkół ponadgimnazjalnych i studentów*. 2005 (wydanie pilotażowe). Warszawa: Wydawnictwo CODN.
- Linksman, R. 2000. *W jaki sposób szybko się uczyć*. Warszawa: Bertelsmann Media.
- Michońska-Stadnik, A. 1996. *Strategie uczenia się i autonomia ucznia w warunkach szkolnych*. Wrocław: Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.