

**Ciekawość sytuacyjna i zainteresowanie w procesie glottodydaktycznym.
Badanie na przykładzie adolescentów uczących się języka angielskiego jako obcego**

Monika Michalak

STRESZCZENIE

Ciekawość sytuacyjna i zainteresowanie stanowią przedmiot rozważań oraz wielu badań naukowych, wśród których prym wiodą te z zakresu psychologii (m.in. Silvia, 2006; Engel, 2015; Golman i in., 2019; Kashdan i in., 2020) i pedagogiki (m.in. Ainley, 2012; Hulme i in., 2013; Rotgans, Schmidt, 2014; Gottfried i in., 2016; Shah i in., 2018). Niemniej jednak projekty badawcze dotyczące roli oraz znaczenia ciekawości i zainteresowania w glottodydaktyce realizowane są raczej rzadko (Wiśniewska, 2013; Tin, 2016; Janzen Ulbricht, Michalak, 2019), co w znacznym stopniu uwarunkowane jest faktem, iż język obcy koresponduje z wieloma obszarami wiedzy i życia codziennego, przez co nie jest dla uczącego się celem, a jedynie praktycznym narzędziem umożliwiającym realizację zamierzonych zadań. Ponadto wdrożenie badań nad ciekawością i zainteresowaniem w naturalnym środowisku uczących się, szczególnie tych w wieku szkolnym, jest czasochłonne i niezwykle wymagające, co ma bezpośredni związek nie tylko z dynamiką samego procesu glottodydaktycznego, ale także z predyspozycjami osobowościowymi jego uczestników oraz trudnymi do wyeliminowania czynnikami zewnętrznymi.

Złożoność i warunki życia w zglobalizowanym świecie stawiają wiele wyzwań edukacji językowej w polskich szkołach, szczególnie tych położonych na terenach wiejskich. Wśród ograniczeń, z którymi borykają się te placówki wymienić należy przede wszystkim bariery infrastrukturalne i techniczne (m.in. znikomy kontakt z „żywym” językiem, zbyt liczne grupy językowe, brak dostępu do lekcji dodatkowych), problemy ekonomiczne (m.in. niedostateczne wyposażenie szkół, ubóstwo) oraz trudności związane z motywacją do nauki (niska motywacja zadaniowa, brak wsparcia merytorycznego ze strony rodziców i opiekunów, wyuczona bezradność). Zdaniem autorów raportu *Angielski – czyja szansa?* (Europejski Fundusz Rozwoju Wsi Polskiej, 2010), ostatnia grupa wymienionych powyżej ograniczeń sygnalizuje, że nauczycieli języków obcych nie wyposażono w wystarczające umiejętności i odpowiednie narzędzia, które mogłyby stanowić dla nich skuteczne wsparcie w motywowaniu uczniów szkół wiejskich do nauki.

W związku z powyższym podstawowe cele dysertacji przedstawiają się następująco:

- a) w zakresie poznania - wyjaśnienie i usystematyzowanie znaczenia oraz roli ciekawości sytuacyjnej i zainteresowania w procesie (glotto)dydaktycznym, ze szczególnym uwzględnieniem uczniów w pierwszej fazie dorastania;
- b) w zakresie teorii glottodydaktycznej - wyodrębnienie w procesie badawczym niektórych technik metodycznych, form pracy z uczniem oraz właściwości materiałów dydaktycznych, które budzą wśród adolescentów ciekawość sytuacyjną i mogą wpłynąć na rozwój ich zainteresowania nauką języka obcego, oraz wskazanie pewnych czynników i uwarunkowań psychologiczno-społecznych mających bezpośredni wpływ na poziom ciekawości sytuacyjnej i zainteresowania językiem obcym;
- c) w zakresie praktyki glottodydaktycznej - wyodrębnienie i opracowanie w formie implikacji dla nauczycieli języków obcych niektórych technik metodycznych, form pracy z uczniem oraz właściwości materiałów dydaktycznych, które budzą wśród adolescentów ciekawość sytuacyjną, przez co mogą wspomagać rozwój kompetencji komunikacyjnej w języku obcym w warunkach szkolnych (pod kontrolą nauczyciela), a w konsekwencji wpłynąć na budowanie zainteresowania uczniów nauką języka obcego.

Zaplanowanie badania z udziałem adolescentów¹ oraz skonstruowanie właściwych narzędzi badawczych zostały poprzedzone sformułowaniem definicji operacyjnej ciekawości sytuacyjnej i zainteresowania w procesie glottodydaktycznym.

Ciekawość sytuacyjna w procesie glottodydaktycznym (także: zainteresowanie sytuacyjne w początkowej fazie) to (współ)występowanie określonych reakcji, zachowań i aktywności ucznia w odpowiedzi na działania nauczyciela i/ lub właściwości technik, form oraz materiałów dydaktycznych. Wśród nich wymienić należy:

- spontaniczną pozytywną reakcję (np. uczucie radości i zadowolenia, optymalne podekscytowanie, satysfakcja) na nową (nieznaną wcześniej) technikę dydaktyczną zastosowaną podczas nauczania wybranego zagadnienia języka obcego (np. gramatycznego, leksykalnego); formę zajęć; zaskakujące i nieoczekiwane właściwości tekstu czytanego lub słuchanego;

¹ Uczestnikami badania byli uczniowie klas piątych (2 oddziały) oraz klas szóstych (2 oddziały) szkoły podstawowej położonej na terenie wiejskim – w sumie 50 uczniów, w tym 28 dziewcząt i 22 chłopców. Ponadto w części badania dotyczącej pozaszkolnych czynników warunkujących indywidualne zainteresowanie uczniów językiem obcym udział wzięli rodzice adolescentów.

- dobrowolne poznawcze, emocjonalne i behawioralne zaangażowanie w wykonywane podczas lekcji zadania;
- entuzjastyczne i wytrwałe kontynuowanie aktywności eksploracyjnej w obszarze języka obcego w celu pozyskania nowych zasobów wiedzy, doświadczeń i przydatnych umiejętności umożliwiających efektywny udział w zadaniach i projektach językowych realizowanych w szkole i poza nią;
- spontaniczne generowanie pytań, w szczególności *curiosity questions* (zarówno tych mających swoje źródło w treści i formie zadań, jak i tych opartych na wiedzy uczniów), które są odzwierciedleniem procesu organizowania informacji i rozwiązywania problemu - umiejętności niezbędnych do dalszego rozwoju kompetencji językowych.

Rozłożone w czasie, stosunkowo regularne i wskazujące na osobiste zaangażowanie występowanie przejawów ciekawości sytuacyjnej w procesie glottodydaktycznym może przekształcić się w zainteresowanie, czyli względnie stałą i dającą się zaobserwować w warunkach szkolnych wewnętrznie motywowaną potrzebę coraz głębszej eksploracji w obszarze języka obcego. W zależności od fazy rozwoju zainteresowania kierunek eksploracji jest tylko orientacyjny lub szczegółowo sprecyzowany. Zatem początkowo zainteresowanie ucznia objawia się wnikliwą obserwacją, chęcią udziału w zabawach i grach językowych wraz z rówieśnikami czy też czerpaniem zadowolenia z bycia członkiem grupy projektowej.

Z czasem zainteresowanie ucznia może przybrać formę świadomych i ściśle określonych działań mających na celu np. znajomość języka obcego na poziomie akademickim czy uzyskanie bardzo wysokiego poziomu kompetencji komunikacyjnej. Wówczas obserwuje się:

- wysoki poziom osobistego zaangażowania w wykonywane zadania,
- coraz wyraźniejsze utożsamianie się z treściami i formami nauczania, a co z tym się wiąże, wypracowanie własnych skutecznych strategii uczenia się języka obcego,
- wytrwałość w dążeniu do celu i umiejętność radzenia sobie z napotkanymi trudnościami,
- dokonywanie analizy własnego procesu uczenia się języka obcego,
- konstruktywne wykorzystywanie pomocy, wskazówek i porad nauczycieli,
- podejmowanie wyzwań, np. udział w wymianie międzynarodowej, dążenie do spotkań i rozmów z międzynarodowymi grupami młodzieży, prowadzenie bloga w języku obcym.

Założono, że ciekawość sytuacyjna może zostać poddana subiektywnej ocenie badanych oraz zaobserwowana z zewnątrz w warunkach szkolnych w następujących obszarach:

- a) sfera afektywna i poznawcza uczniów,

- b) skupienie uwagi,
- c) wymiar praktyczny (wartość).

Rozprawę podzielono na dwie zasadnicze części – teoretyczną (rozdziały 1-3) oraz empiryczną (rozdziały 4-9).

Rozdział pierwszy został w całości poświęcony zagadnieniu ciekawości i zainteresowania. W pierwszej kolejności zwięźle zdefiniowano badane pojęcia, a także wskazano na podobieństwa, różnice oraz zachodzące pomiędzy nimi zależności. Następnie podjęto próbę przeanalizowania roli ciekawości oraz aktywności eksploracyjnej człowieka na przestrzeni wieków, ze szczególnym uwzględnieniem myśli filozoficznej i religijnej oraz wydarzeń historycznych i społecznych, a także odkryć geograficznych i osiągnięć naukowych. Za warunek konieczny do rozważań nad ciekawością i zainteresowaniem w glottodydaktyce uznano przegląd reprezentatywnych koncepcji psychologicznych ciekawości i zainteresowania.

W **drugim rozdziale** analiza znaczenia oraz roli ciekawości i zainteresowania osadzona jest już *stricto* w kontekście edukacyjnym. Jak zaznacza Gurycka (1977), wykorzystywanie potencjału ciekawości poznawczej dzieci i młodzieży szkolnej do realizowania różnych celów edukacyjnych, rozwijania aktywności społecznej i kształtowania wartości stwarza podstawę do dalszego harmonijnego rozwoju oraz przygotowuje do autonomicznego funkcjonowania. W związku z powyższym uwagę skupiono na różnych sposobach obserwacji oraz pomiaru ciekawości i zainteresowania w pedagogice. Ponadto zaprezentowano wybrane badania o charakterze edukacyjnym przeprowadzone w środowisku naturalnym uczących się.

Przedstawione w **rozdziale trzecim** rozważania miały na celu operacjonalizację zagadnienia ciekawości i zainteresowania w odniesieniu do procesu glottodydaktycznego, którego uczestnikami są uczniowie w pierwszej fazie dorastania. Ze względu na konieczność wyjaśniania badanych zagadnień przez pryzmat predyspozycji i warunków rozwojowych badanych, w pierwszej kolejności przedstawiono lapidarną charakterystykę rozwojową adolescentów, na którą składa się m.in. analiza sfery poznawczej i społecznej, proces kształtowania się tożsamości i zainteresowań. Następnie wyodrębniono i opisano niektóre cechy bodźców rozbudzających ciekawość i sprzyjających rozwojowi zainteresowania młodzieży szkolnej językiem obcym (głównie *nowość* i *zaskoczenie*). Analizie poddano także zasadnicze komponenty zainteresowania, czyli *afekt* (emocje), *wartość osobistą* (wymiar praktyczny), *wiedzę* i *uwagę* (zob. Schiefele, 1991; Hidi, Renninger, 2006), a w celu zobrazowania zależności pomiędzy tymi komponentami pokrótce omówiono *Czterofazowy model rozwoju zainteresowania* według Hidi i Renninger (2006). Ponadto przedstawiono powiązania pomiędzy ciekawością i zainteresowaniem a osobistym zaangażowaniem

człowieka oraz doświadczaniem przez niego zadowolenia i radości podczas uczenia się. Omówiono także rolę pytań w procesie budzenia ciekawości i rozwijania zainteresowania uczniów.

W **czwartym rozdziale** przedstawiono metodologiczne podstawy przeprowadzonego badania empirycznego. Wraz z uzasadnieniem wywodzącym się z literatury przedmiotu sprecyzowano zasadnicze cele badania, główne i szczegółowe pytania badawcze i hipotezy oraz dokonano charakterystyki próby badawczej. Omówiono także poszczególne etapy badania ze wskazaniem czasu i sposobu ich realizacji oraz przedstawiono zastosowane narzędzia badawcze.

Piąty rozdział zatytułowany *Językowy projekt teatralny „Bears in the Night” a budzenie ciekawości sytuacyjnej adolescentów* stanowi próbę odpowiedzi na pytanie, jaki wpływ na zainicjowanie ciekawości uczniów ma zmiana formy zajęć z „tradycyjnych” lekcji języka angielskiego w klasie na kilkudniowy projekt teatralny oraz na ile zajęcia w takiej formie są dla uczniów źródłem zadowolenia i radości. Ponadto założono, że wspomaganie nauczania języka obcego techniką gestów kodowanych (ang. *codified gestures*) oraz elementami ruchu scenicznego (ang. *scenic learning*) oddziałuje pozytywnie na zaangażowanie poznawcze i emocjonalne uczniów w wykonywane zadania.

Jak dowodzą wyniki wcześniejszych badań, strategia ludyczna, czyli także różnorodne techniki aktywne oparte na dramie podnoszą atrakcyjność zajęć szkolnych, zachęcają uczniów do pokonywania trudności w nauce języka obcego, motywują do działania poprzez wszechstronne angażowanie ich w wykonywane zadania oraz dostarczają radości i zadowolenia z podejmowanych aktywności (Siek-Piskozub, 2016). Technika gestów kodowanych i technika ruchu scenicznego mogą okazać się efektywnymi narzędziami dydaktycznymi i zainspirować nauczycieli języków obcych do wielokierunkowego rozwijania sprawności językowych uczniów, przy jednoczesnym stworzeniu warunków do zdobywania nowych doświadczeń w sferze osobistej i społecznej (Sambanis i in., 2013).

Zgromadzony materiał empiryczny pozwala wnioskować, że zainicjowana i stymulowana u adolescentów ciekawość sytuacyjna objawia się znacząco na poziomie emocji (intensywniej u dziewcząt niż u chłopców), dowodząc, że językowy projekt teatralny był źródłem pozytywnych wrażeń i okazją do twórczego działania w grupie rówieśniczej. Odpowiedzi uczniów świadczą również o tym, że wdrożone podczas projektu działania dydaktyczne, niestandardowa organizacja zajęć oraz zastosowane techniki pomagały im skupić uwagę, efektywnie przetworzyć wiedzę (np. zapamiętać treść scenariusza w języku angielskim) i rozwinąć umiejętności językowe. Zdecydowana większość uczestników badania zwróciła

uwagę na praktyczny wymiar projektu (wartość osobista), deklarując gotowość do jeszcze większego wysiłku poznawczego w celu doskonalenia znajomości języka angielskiego.

Szósty rozdział odnosi się do koncepcji krajobrazu językowego (ang. *linguistic lanscape*) i sposobów jej wykorzystania w procesie budzenia ciekawości sytuacyjnej i rozwijania zainteresowania w obszarze języka obcego. Celem przeprowadzonego kilkietapowego badania było zweryfikowanie, czy i w jakim stopniu uświadomienie uczniom znaczenia i różnych funkcji krajobrazu językowego wpłynie na rozbudzenie ich ciekawości sytuacyjnej w zakresie języka angielskiego oraz jaki udział w tym procesie będzie miała niestandardowa forma zajęć, czyli lekcje terenowe.

Bez wątpienia krajobraz językowy odznacza się dużym potencjałem edukacyjnym, dając możliwość kompleksowego rozwoju umiejętności językowych w kontekście społecznym. Autentyczne i różnorodne teksty, które często przekazywane są w ciekawy i niebanalny sposób zachęcają do czytania, prowokują do krytycznego analizowania oraz porządkują wiedzę na temat języka i jego funkcji w różnych okolicznościach. Ponadto nauka w oparciu o elementy krajobrazu językowego wymaga najczęściej wyjścia poza budynek szkoły, a więc pozwala doświadczyć nowej formy zdobywania wiedzy i lepiej poznać okolicę (Hewitt-Bradshaw, 2014).

Analiza zebranego materiału empirycznego pozwoliła stwierdzić, że na każdym etapie przeprowadzonego badania adolescenti wykazywali wysoki poziom zaciekawienia tematem krajobrazu językowego w kontekście uczenia się języka angielskiego. Poznanie sposobów odkrywania i analizowania przestrzeni publicznej okazało się dla zdecydowanej większości badanych motywacją do aktywnych poszukiwań i wartościowych przemyśleń na temat roli i znaczenia języka angielskiego w otaczającej rzeczywistości. Zaobserwowano bardzo wysoki poziom zaangażowania emocjonalnego i poznawczego uczniów, co stanowi potwierdzenie potencjału glottodydaktycznego krajobrazu językowego. Ponadto uczestnicy badania zwrócili uwagę na praktyczny aspekt eksplorowania przestrzeni publicznej, wyrażając przekonanie, że obecne w niej teksty nie tylko wspomagają naukę języka obcego, ale także stanowią źródło wiedzy o otaczającym świecie. Nauka języka angielskiego w formie zajęć w terenie pomogła uczniom udoskonalić takie umiejętności jak praca w zespołach rówieśniczych, negocjowanie znaczeń oraz przejmowanie odpowiedzialności za wykonywane zadania. Co istotne, wykorzystanie na lekcjach języka obcego elementów krajobrazu językowego wspomaga rozwój innych kompetencji kluczowych, np. społecznej.

Rozdział siódmy traktuje o wpływie wybranych właściwości tekstu w języku obcym na budzenie zainteresowania sytuacyjnego² adolescentów. Celem tej części badania było przekonanie się, czy i w jakim stopniu wybrane właściwości tekstu w języku angielskim podnoszą jego atrakcyjność w oczach młodzieży szkolnej. Pod uwagę wzięto następujące właściwości tekstu: spójność, wyrazistość, złożoność tematu, poziom wyczerpania tematu, zaskoczenie. W następnej kolejności sprawdzono, na ile tekst w języku angielskim, który odznacza się wymienionymi powyżej właściwościami wpływa na zainteresowanie sytuacyjne adolescentów, a dokładniej na ich emocje, wiedzę i uwagę.

Przeprowadzone wcześniej badania dowiodły, że proces uczenia się w oparciu o tekst uwarunkowany jest poniekąd poziomem zainteresowania czytelnika (Silvia, 2006). Przyjmuje się, że zainteresowanie sytuacyjne w początkowej fazie (ciekawość sytuacyjna) wywoływane jest przez podobne czynniki (zob. właściwości bodźców, Berlyne, 1969), a więc np. element nowości czy zaskoczenia w połączeniu z właściwie dobraną formą przekazu może uczynić tekst bardziej interesującym. W toku wielu badań wyodrębniono kilka kategorii właściwości tekstu, które warunkują rozbudzenie zainteresowania sytuacyjnego w początkowej fazie. Wśród nich znalazły się cechy tekstu związane z jego atrakcyjnością (np. stosowność oraz istotność szczegółów), wyrazistością (np. budowanie napięcia) i spójnością (np. logiczny porządek wydarzeń) (Schraw, Lehman, 2001).

Analiza materiału badawczego potwierdziła, że tekst w języku angielskim jest interesujący i atrakcyjny w ocenie adolescentów, gdy charakteryzuje się optymalnym poziomem takich właściwości jak: spójność, wyrazistość, złożoność, wyczerpanie tematu oraz elementy zaskoczenia. Co ważne, chociaż każda z tych właściwości zwraca większą uwagę czytelnika na tekst, to dopiero ich współwystępowanie powoduje, że angażuje się on w pełni, zarówno poznawczo jak i emocjonalnie. Dane zebrane za pośrednictwem *Kwestionariusza Zainteresowania Sytuacyjnego* wykazały, że tekst o właściwościach potencjalnie wzbudzających zainteresowanie sprzyja większemu skupieniu uwagi uczniów (w porównaniu z tekstem kontrolnym).

W **rozdziale ósmym**, który nosi tytuł *Zdolność myślenia pytajnego jako przejaw zaciekawienia adolescentów językiem angielskim* weryfikacji poddano hipotezę, że tekst o właściwościach potencjalnie wzbudzających zainteresowanie będzie dla uczniów impulsem do stawiania różnorodnych pytań dotyczących jego treści, czyli w większym stopniu niż tekst

² Badanie dotyczy *zainteresowania sytuacyjnego* w początkowej fazie jego rozwoju, które można utożsamiać z *ciekawością sytuacyjną* (zob. Rotgans, Schmidt, 2014). Ze względu na cytowaną w rozdziale siódmym literaturę postanowiono używać terminu *zainteresowanie sytuacyjne*.

kontrolny będzie wspomagał u nich rozwój myślenia pytajnego. Ponadto uwagę skupiono na rodzajach pytań stawianych przez adolescentów, grupując je na kategorie zgodnie z klasyfikacją pytań K. J. Szmidta (2006).

Ciekawość poznawcza pozostaje w ścisłej zależności z odkrywaniem, dociekaniem, a w konsekwencji formułowaniem pytań. *Myślenie pytajne*, które należy rozumieć jako „zdolność do odkrywczego dostrzegania i formułowania (definiowania) pytań i problemów” (Szmidt, 2008, s. 78), uznawane jest za kluczowe w rozwoju różnych dziedzin wiedzy. Co warto podkreślić, o poziomie ciekawości i twórczości uczniów świadczy nie tylko liczba wygenerowanych w odpowiedzi na dane zjawisko, sytuację czy materiał dydaktyczny pytań, ale także ich rodzaj. W typologii pytań zaproponowanej przez Szmidta (2006) pytania faktograficzne znajdują się na najniższym poziomie przetwarzania informacji, podczas gdy pytania hipotetyczne i spekulatywne biorą udział w procesie tworzenia informacji i tym samym stanowią wskaźnik wysokiego poziomu ciekawości poznawczej.

Wyniki przeprowadzonego badania pozwalają wnioskować, że tekst o wysokim poziomie spójności, charakteryzujący się intrygującą tematyką oraz zawierający elementy tajemniczości i zagadki wywołuje silne zaciekawienie u nastolatków w pierwszej fazie dorastania, co zyskuje potwierdzenie zarówno w liczbie jak i rodzaju wywołanych w reakcji na jego treść pytań. W porównaniu z tekstem kontrolnym uczniowie wygenerowali więcej pytań świadczących o przetwarzaniu informacji na wyższym poziomie, czyli pytań obiektywnych, przypuszczających i hipotetycznych. Ponadto zaobserwowano różnice w rodzaju zadawanych pytań uwarunkowane płcią uczestników badania, co może odzwierciedlać odmienne kierunki rozwoju zainteresowań w okresie wczesnej adolescencji.

W rozdziale dziewiątym podjęto próbę wyjaśnienia, jakie uwarunkowania psychologiczne i czynniki socjodemograficzne wpływają na budzenie ciekawości sytuacyjnej i rozwój zainteresowania nauką języka obcego u nastoletnich uczniów. W pierwszej kolejności sprawdzono, czy i w jakim stopniu ogólna ciekawość poznawcza uczniów ma związek z poziomem ich indywidualnego zainteresowania językiem angielskim. Jak dowodzą badania, osoby odznaczające się wysokim poziomem ciekawości poznawczej nieustannie dążą do poszerzania swojej wiedzy w różnych dziedzinach, chętnie zdobywają nowe doświadczenia i umiejętności oraz sumiennie i wytrwale dążą do realizacji wyznaczonych celów (Kashdan, Steger, 2007).

Z przeprowadzonego badania wynika, że ciekawość poznawcza adolescentów w pierwszej fazie dorastania pozostaje w bezpośrednim związku z poziomem ich indywidualnego zainteresowania językiem angielskim. Zaobserwowano, że u ponad połowy badanych

intensywność przejawianej ciekawości poznawczej i zachowań eksploracyjnych jest tożsama z natężeniem indywidualnego zainteresowania językiem angielskim (największa zbieżność wystąpiła wśród uczniów, u których badane zjawiska wystąpiły na wysokim lub bardzo wysokim poziomie).

Druga część rozdziału dziewiątego traktuje o wpływie nastawienia rodziców uczniów do znajomości języka angielskiego na indywidualne zainteresowanie uczniów nauką tego języka. Na potrzeby badania przyjęto, że nastawienie rodziców do znajomości języka angielskiego wyrażane jest poprzez: a) uznawanie znajomości tego języka za ważną, b) ich umiejętności językowe, c) styczność z tym językiem w sytuacjach codziennych, d) motywowanie własnych dzieci do nauki tego języka. Przeanalizowano także, w jaki sposób płeć, wiek i wykształcenie rodziców warunkują ich nastawienie do znajomości języka angielskiego.

Nie bez znaczenia dla osiągnięć edukacyjnych dzieci jest poziom wykształcenia ich rodziców, atmosfera panująca w domu rodzinnym, uznawane w nim wartości oraz reprezentowane poglądy i postawy (Rószkiewicz, Saczuk, 2015). Z przeprowadzonego badania wynika, że niemal wszyscy rodzice uczniów uznają efektywne posługiwanie się językiem angielskim za ważną i praktyczną umiejętność w życiu osobistym i zawodowym. Odnotowano znaczący pozytywny wpływ znajomości tego języka wśród rodziców na poziom indywidualnego zainteresowania językiem angielskim ich dzieci. Co istotne, zarówno znajomość języka angielskiego jak i posługiwanie się nim na co dzień deklarowali najczęściej rodzice uczniów, u których stwierdzono wysoki lub bardzo wysoki poziom zainteresowania tym językiem.

W części podsumowującej niniejszej rozprawy podkreślono rolę analizowanych czynników szkolnych i pozaszkolnych w procesie budzenia ciekawości sytuacyjnej i rozwijania zainteresowania adolescentów językiem angielskim. Sformułowano także wartościowe, zdaniem autorki, implikacje dla praktyki glottodydaktycznej w obrębie technik dydaktycznych, form pracy z uczniem i właściwości materiałów dydaktycznych.

Przedstawione w niniejszej rozprawie rozważania i wysnute na podstawie wdrożonych działań dydaktyczno-badawczych wnioski wskazują na znaczący potencjał ciekawości sytuacyjnej i zainteresowania w procesie glottodydaktycznym z udziałem adolescentów w pierwszej fazie dorastania. Przyjęte założenia, zaadaptowane koncepcje i zaproponowane sposoby ich wykorzystania na zajęciach języka obcego są jedynie kilkoma z wielu możliwych. Autorka wyraża przekonanie, że w celu poprawy jakości i efektywności nauczania i uczenia się języka obcego w warunkach polskiej szkoły warto byłoby rozwinąć badania w kierunku budzenia ciekawości sytuacyjnej i kształtowania postaw zaciekawienia językiem obcym

u uczniów przejawiających specyficzne i niespecyficzne trudności w uczeniu się, u uczniów I etapu edukacyjnego oraz u uczniów II etapu edukacyjnego uczęszczających do szkół położonych na terenach wiejskich.

Literatura:

- Ainley, M. (2012). Students' interest and engagement in classroom activities, [W:] S. L. Christenson, A. L. Reschly, C. Wylie (red.), *Handbook of research on student engagement*, s. 283-302. New York: Springer Science, Business Media.
- Berlyne, D. E. (1969). *Struktura i Kierunek Myślenia*, tłum. J. Radzicki. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Engel, S. (2015). *The hungry mind: the origins of curiosity in childhood*. Cambridge, MA, US: Harvard University Press.
- Europejski Fundusz Rozwoju Wsi Polskiej (2010). *Angielski – czyja szansa?* Warszawa: Europejski Fundusz Rozwoju Wsi Polskiej.
- Golman, R., Loewenstein, G. F., Molnar, A. Saccardo, S. (2019). The Demand for, and Avoidance of, Information, SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2149362> (dostęp: 25.07.2020).
- Gottfried, A. E., Preston, K.S.J., Gottfried, A.W., Oliver, P.H., Delany, D.E., Ibrahim, S.M. (2016). Pathways from parental stimulation of childrens curiosity to high school science course accomplishments and science career interest and skill. *International Journal of Science Education*, 38(12), s. 1972-1995.
- Gurycka, A. (1977). *Przeciw nudzie. O aktywności*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Hewitt-Bradshaw, I. (2014). Linguistic landscape as a language learning and literacy resource in Caribbean Creole contexts. *Caribbean Curriculum*, 22, s. 157-173.
- Hidi, S., Renninger, K. A. (2006). The Four-Phase Model of Interest Development. *Educational Psychologist*, 41(2), s. 111-127.
- Hulme, E., Green, D. T., Ladd, K. S. (2013). Fostering student engagement by cultivating curiosity. [W:] P. C. Mather, E. Hulme (red.), *New directions for student services: 143. Positive psychology and appreciative inquiry in higher educations*, s. 53-64. San Francisco, CA, US: Jossey-Bass.
- Janzen Ulbricht, N., Michalak, M. (2019). Codified Gestures, Curiosity and Group Cohesion in the Foreign Language Classroom. [W:] Ch. Haase, N. Orlova (red.), *English Language Teaching through the Lens of Experience*, s. 207-221. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- Kashdan, T., Disabato, D., Goodman, F., Mcknight, P. (2020). The Five-Dimensional Curiosity Scale Revised (5DCR): Briefer subscales while separating general overt and covert social curiosity (w druku). *Personality and Individual Differences*.
- Kashdan, T., Steger, M. F. (2007). Curiosity and pathways to well-being and meaning in life: Traits, states, and everyday behaviors. *Motivation and Emotion*, 31(3), s. 159-173.
- Rotgans, J. I., Schmidt, H. G. (2014). Situational interest and learning: Thirst for knowledge. *Learning and Instruction*, 32, s. 37-50.
- Rószkiewicz, M., Saczuk, K. (red.). (2015). *Uwarunkowania decyzji edukacyjnych. Wyniki drugiej rundy badania panelowego gospodarstw domowych*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Sambanis, M., Baran, D., Beltrop, K., Grabert, L., Knorr-Dadfar, J., März, J., Schneider, A., Splitt, F., Wonschik, K. (2013). DRAMA TO GO! Hints and hands-on activities for the classroom. *Scenario*, 1, s. 73-92. <http://minerva2.ucc.ie/cgi-bin/uncgi/make.pdf>.
- Schiefele, U. (1991). Interest, learning, and motivation. *Educational Psychologist*, 26(3-4), s. 299-323.
- Schraw, G., Lehman, S. (2001). Situational Interest: A Review of the Literature and Directions for Future Research. *Educational Psychology Review*, 13(1), s. 23-52.
- Shah, P. E., Weeks, H. M., Richards, B., Kaciroti, N. (2018). Early childhood curiosity and kindergarten reading and math academic achievement. *Pediatric Research*, 84(3), s. 380-386.
- Siek-Piskozub, T. (2016). The compatibility of positive psychology and the Ludic strategy in Foreign language education, *Glottodidactica: an international journal of applied linguistics*, 43(1), s. 97-106.
- Silvia, P. J. (2006). *Exploring the Psychology of Interest*. New York: Oxford University Press.
- Szmidt K.J. (2006). Teoretyczne i metodyczne podstawy procesu rozwijania zdolności „myślenia pytajnego”, [W:] W. Limont, K. Nielek- Zawadzka (red.), *Dylematy edukacji artystycznej*, t. 2, *Edukacja*

- artystyczna a potencjał twórczy człowieka*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Szmidt, K. J. (2008). Jak wychodować wychuchola - czyli jak nauczać twórczości. *Psychologia w Szkole*, 2(18), s. 77-86.
- Tin, T. B. (2016). *Stimulating Student Interest in Language Learning*. London: palgrave macmillan.
- Wiśniewska, D. (2013). Interest and interest-enhancing strategies of adolescent EFL learners. *ELT Journal*, 67(2), s. 210-219.