

AUTONÓMNE UČENIE AKO SPÔSOB PODPORY MOTIVÁCIE UČIACICH SA**AUTONOMOUS LEARNING AS A WAY TO SUPPORT LEARNER MOTIVATION***JANA KUCHAROVÁ, INGRID KUNOVSKÁ***Abstract**

The modern educational process is currently characterized by a shift of attention from the teaching process to the learning process. In the process of streamlining education, it is necessary to apply creative learning methods, develop the cognitive area, at the same time take care of the emotional side, modernize the content, methods and forms of work, equip schools with modern didactic technology and achieve computer literacy among all students. Teaching foreign languages also requires well-organized and elaborate training, experienced and motivated teachers, an effective method and, last but not least, the right technique. In the presented paper, we want to point out the importance of autonomous learning as a support for motivation to study foreign languages. At the same time, we will focus on the teacher and his role in the process of autonomous foreign language learning.

Keywords: autonomy, autonomous learning, motivation, motivational strategies, teacher, communicative approach.

Abstrakt

Pre moderný vzdelávací proces je v súčasnosti charakteristický presun pozornosti z procesu vyučovania na proces učenia. V procese zefektívnenia vzdelávania je nutné uplatňovať tvorivé metódy učenia, rozvíjať kognitívnu oblasť, no súčasne dbať aj o emocionálnu stránku, modernizovať obsah, metódy a formy práce, školy vybaviť modernou didaktickou technikou a dosiahnuť počítačovú gramotnosť u všetkých študentov. Aj výučba cudzích jazykov si vyžaduje dobre zorganizovanú a prepracovanú prípravu, skúsených a motivovaných učiteľov, efektívnu metódu a v neposlednom rade aj správnu techniku. V predkladanom príspevku chceme poukázať na význam autonómneho učenia ako podpory motivácie do štúdia cudzích jazykov. Súčasne sa zameriavame na učiteľa a jeho úlohu v procese autonómneho učenia cudzích jazykov.

Kľúčové slová: autonómia, autonómne učenie, motivácia, motivačné stratégie, učiteľ, komunikatívny prístup.

Úvod

Spoločnosť, ktorá sa stále rozvíja a napreduje, nám ponúka veľké možnosti skvalitnenia vyučovania všetkých predmetov, vrátane cudzích jazykov. Mnohé nové techniky a technológie dokážu zaujať učiacich sa na rôznych stupňoch vzdelávania do takej miery, že sami majú záujem o cudzie jazyky, čím prispievajú k rozvíjaniu motivácie u učiacich sa. Učitelia uplatňujúci vhodné spôsoby vonkajšej a vnútornej motivácie prispievajú k rozvoju osobnosti študentov v rámci akéhokoľvek predmetu. Práve motivácia je často jedným z problémov vo výchovno-vzdelávacom procese nielen na základných a stredných školách, ale aj na univerzitách. Učitelia majú mnohokrát problém zaujať a motivovať študentov. Preto je pre učiteľov nevyhnutné vzdelávať a zdokonaľovať sa vo výučbe svojho predmetu, ktorý vyučujú. Implementáciou inovatívnych prístupov a motivačných stratégií do výučby cudzích jazykov, ktorých súčasťou je dnes aj autonómne učenie, môže každý učiteľ výrazne prispieť k zvýšeniu motivácie študentov k ich štúdiu, ako aj k rozvoju cudzojazyčnej komunikatívnej kompetencie.

Faktory motivácie

Viaceri autori (Kalkiene, Virbickaite, 2008; Chilingaryan, Gorbatenko, 2015) sa zhodujú v názore, že motivácia je hnacou silou všetkého konania ľudí, zvierat a nižších organizmov. Je to vnútorný stav, ktorý aktivuje správanie a dáva mu smer. Brumen (2011, s. 717) poukazuje na dôležitú úlohu motivácie pri učení sa už od útleho detského veku. Emócia úzko súvisí s motiváciou a možno ju považovať za subjektívne prežívanú zložku motivačných stavov. Xue (2017, s. 1) dodáva, že teória sebaurčenia a teórie cieľov sú vedúcimi teoretickými základmi pre štúdium tejto problematiky. V pedagogike je motivácia pomerne úzko spojená s úspechmi študentov v akademickom živote. Motiváciu je možné definovať ako obsah podnetu na konanie alebo energiu, ktorá je vo vnútri, ktorá pomáha dosiahnuť naše ciele a pod. Je tiež dôležitou súčasťou v procese učenia a vyučovania.

Jedným z faktorov, ktoré najviac vplyvávajú na proces učenia, je motivácia. Ako už bolo spomenuté v úvode, v súčasnosti je nevyhnutné venovať jej oveľa väčšiu pozornosť ako v minulosti. Duchoňová (2014, s. 7) vo svojej práci uvádza nasledovné faktory motivácie:

1. Zvedavosť – Zvedavosť je prirodzenou vlastnosťou prítomnou u každého človeka už v útlom veku. Súčasne je hnacou silou učenia. Preto je dôležité študentov stále stimulovať novými podnetmi, ktoré zodpovedajú ich už nadobudnutým vedomostiam, no súčasne ich aktivizujú a vedú k riešeniu náročnejších úloh a problémových situácií.
2. Sebaistota – študenti, ktorí pochybujú o svojich vedomostiach a schopnostiach, nie sú motivovaní pokračovať v učení. Pocit sebavedomia a sebaistoty je možné podporiť správnym zadelením a rozdelením úloh na jednotlivé časti, aby vytvárali pocit sebaistoty a väčšieho sebavedomia.
3. Postoj – výkon v podobe učenia v školskom prostredí sa hodnotí podľa správania žiaka/študenta, no nie je možné ho zovšeobecňovať. Ak je človek stimulovaný k výkonu ktorý je v protiklade s jeho osobným postojom, vyústi to do zmeny osobného postoja.
4. Potreba – potreby učiacich sa sú rôzne a tie aktuálne výrazne ovplyvňujú aj ich správanie a prístup k štúdiu. Určite však platí, že vzdelanie patrí do oblasti dosahovania a uspokojovania vyšších potrieb.
5. Spôsobilosť – je prirodzený motív učenia. Autorka ďalej uvádza, že je to faktor silne spätý so schopnosťou uspieť. Pomocou vhodných situácií a adekvátne náročných úloh, v ktorých budú učiaci sa úspešní, môže učiteľ podporiť vytvorenie ich vlastného úspechu. Spôsobilosť sa stáva vnútorným motivátorom, no len s vonkajšou podporou zo strany vyučujúceho – prejavom rešpektu, povzbudzovaním.
6. Vonkajšie motivátory – aktívnou účasťou a zapájaním študentov do vzdelávacieho procesu vzniká na hodinách veľmi podnetné prostredie, tak pre učiacich sa ako aj pre vyučujúceho.

Huang a Wang (2013, s. 159) dodávajú, že motivačné faktory sú rozhodujúce aj pre dosiahnutie jazykového vzdelávania. Skúmaniu tejto problematiky sa venuje aj napr. Chatzidimou (2019), ktorý v rámci svojho výskumu upriamuje pozornosť na vo svetle vyššie spomínanej teórie sebaurčenia. Vyučovacie stratégie by mali byť vždy kreatívne, mali by byť zamerané na rozvoj cudzojazyčných komunikačných kompetencií, no aj emocionálnej zložky osobnosti študentov, podnecovať učebné prostredie, minimalizovať teoretizovanie, memorovanie a podporovať vlastnú iniciatívu i schopnosť autonómneho učenia.

Tatarko (2011, s. 84) poukazuje na rozdelenie motivácie na vonkajšiu (extrinšickú) a vnútornú (intrinšickú). Ak je jediným dôvodom na robenie niečoho, čo je mimo samotnej aktivity napr. zloženie skúšky, ide o extrinšickú motiváciu. Intrinšická motivácia sa vzťahuje na motiváciu prichádzajúcu z vnútra človeka, teda nie na základe vonkajšieho odmeňovania (peniaze, známky). Plynie z potešenia, ktoré prináša samotná aktivita, alebo zo satisfakcie po jej úspešnej realizácii. V bežnom živote študenta to znamená, že študent sa zapája do aktivít samovoľne a nie na základe vonkajších vplyvov. Intrinšickú motiváciu je možné definovať ako všeobecnú túžbu učiť sa pre seba samého a môže byť závislá od predchádzajúcich postojoch, či

študenti považujú učenie za dôležité, užitočné a či majú pozitívny vzťah k cudziemu jazyku a jeho jednotlivým súčastiam - politickým, kultúrnym a etnickým.

Motivačné stratégie vo výučbe cudzích jazykov

Kushnir (2018, s. 689) je presvedčený o tom, že motivácia bezpochyby ovplyvňuje proces výučby cudzích jazykov tým, že formuje bilingvizmus študentov. Pourfeiz (2016, s. 668) vo svojom výskume zistil, že postoje a akademická motivácia sú vo vzájomnom vzťahu pri učení sa druhého alebo cudzieho jazyka aj v kontexte rozšírenej skúsenosti s učením. Bimmel a Rampillon (2000, s. 8 – 15) vymedzujú tri skupiny dôvodov, prečo sa učiť cudzí jazyk:

1. Prvou skupinou dôvodov sú politické dôvody – súvisia s otvorením hraníc a tým aj medzinárodných vzťahov jednotlivých štátov, čo si vyžaduje a zároveň aj podporuje mierovú koexistenciu rozdielnych národov. Z tohto dôvodu zohráva výchova k mieru, interkultúrne učenie a sociálne učenie významnú úlohu pri vývine mladých ľudí v našej spoločnosti. Rovnako dôležitá je však aj ich jazyková kompetencia, pretože osvojenie každého cudzieho jazyka vytvára predpoklady k mierovému spolunažívaniu a k pripravenosti mladých ľudí vybudovať si resp. rozvinúť vzťah k iným kultúram, ako aj k ich schopnosti rozvíjať a podporovať interkultúrne kompetenciu a vôľu aktívne a otvorene akceptovať iných ľudí a iné kultúry.
2. Ďalšiu skupinu tvoria hospodárske a pracovné dôvody – s vyššie uvedenými politickými zmenami je úzko spojený voľný pohyb a vyššia mobilita zamestnaných vo všetkých odvetviach povolani na celom svete. V rámci ponúk voľných pracovných miest možno v európskej tlači nájsť dve najčastejšie sa vyskytujúce požiadavky – počítačovú gramotnosť a jazykovú gramotnosť. U mnohých ľudí má práve požiadavka jazykovej gramotnosti vo svojom odbore za následok potrebu upevnenia už nadobudnutej jazykovej kompetencie a následného osvojenia si odborného jazyka potrebného pri výkone povolania. V súčasnom období pomerne vysokej miery nezamestnanosti môže mať jazyková kompetencia pre jednotlivca existenčný význam, pretože môže zohrať nezastupiteľnú úlohu pri hľadaní práce.
3. Tretiu oblasť dôvodov motivujúcich učiť sa cudzie jazyky predstavujú súkromné dôvody – k nim patria napr. pozeranie televíznych programov v cudzom jazyku, dovolenky v zahraničí, partnerstvá medzi rôznymi združeniami, potreba ústnej komunikácie alebo písomnej komunikácie prostredníctvom listu, e-mailu, krátkej textovej správy alebo navštevovanie internetových stránok.

S uvedenými skupinami dôvodov, prečo sa učiť cudzie jazyky, možno súhlasiť. Žiada sa nám však zdôrazniť podľa nášho názoru veľmi dôležitý motivačný cieľ výučby a osvojovania cudzieho jazyka - úsilie spoznať štruktúru myslenia ľudí hovoriacich jazykom, ktorý sa učíme. Tento cieľ však možno dosiahnuť iba intenzívnou prácou s cieľovým jazykom, na čo určite nestačí školská výučba cudzích jazykov. Práve v tomto aspekte výučby cudzieho jazyka vidíme možný široký potenciál uplatnenia autonómneho vzdelávania. K autonómnemu učeniu je však potrebné učiacich sa systematicky viesť a oboznámiť ich s vhodnými a motivujúcimi učebnými stratégiami.

Voľba stratégie na podporu motivácie k štúdiu cudzieho jazyka je veľmi dôležitá. Stotožňujeme sa s výberom stratégií Duchoňovej (2014, s. 13). Vo svojej práci sa zameriava na štyri: stratégia stanovenia konkrétnych cieľov, stratégia podpory autonómneho učenia, stratégia formovania jazykovej sebadôvery a stratégia hodnotenia a sebahodnotenia. Na základe našich skúseností z praxe môžeme súhlasiť s autorkou, že zohľadňovanie osobných cieľov učiacich sa pri výučbe cudzích jazykov je veľmi dôležité a pre samotných študentov aj motivujúce. Nemajú pocit, že sú ich potreby ignorované. Pre zabezpečenie čo najväčšej efektivity musia byť stanovené konkrétne ciele. Napomáhajú totiž k posilneniu jazykovej sebadôvery a väčšej istote v používaní cudzieho jazyka u študentov.

Bimmel a Rampillon (2000, s. 64 – 141) sa vo svojej práci veľmi podrobne zaoberajú učebnými stratégiami vo výučbe cudzích jazykov. Autori rozlišujú dve základné skupiny učebných stratégií vo výučbe cudzieho jazyka. Prvou z nich sú stratégie osvojenia si jazyka. Tieto učebné stratégie sa neobmedzujú len na čisto kognitívne funkcie (napr. analýza viet, osvojovanie si významov slov atď.), ale zahŕňajú aj iné oblasti: plánovanie a regulovanie vlastného učenia, emocionálnu (afektívnu) oblasť (napr. odbúravanie stresu), ako aj sociálnu oblasť (napr. spolupráca s inými). V rámci týchto stratégií možno vytvoriť dve podskupiny – priame (kognitívne) a nepriame stratégie.

Priame (kognitívne) stratégie sú orientované priamo na učebnú látku, pričom ide o to, aby vyučovaný štruktúroval, spracoval a uložil si do pamäti nové učivo tak, aby si ho dokázal udržať a znovu vybaviť. Používanie týchto stratégií vedie spravidla k pozorovateľnému výsledku: napr. vyučovaný má zapamätané slová a dokáže ich reprodukovať, vyučovaný dokáže písomne analyzovať vetu atď.

Nepriame stratégie sú zamerané na spôsob učenia (Kedy?, Čo?, Kde?, Ako?), pocity spojené s učením (= afektívne stratégie) a sociálne spôsoby správania (= sociálne stratégie). Nemajú priamy vzťah k učebnej látke, ale ich používanie nepriamo prispieva k tomu, aby boli splnené vytvorené predpoklady na efektívne zvládnutie cudzieho jazyka.

Druhú skupinu učebných stratégií vo výučbe cudzieho jazyka tvoria stratégie používania jazyka. Využívajú sa viac pri používaní a porozumení cudzieho jazyka než pri jeho osvojení. Jednotlivé učebné stratégie spolu s konkrétnymi príkladmi učebných techník vedúcich k nácviku konkrétnych stratégií uvádzame v nasledujúcich prehľadných tabuľkách.

Pamäťové stratégie	Príklady techník na rozvíjanie
Vytváranie mentálnych spojení	<ul style="list-style-type: none"> • vytváranie skupín slov, • vytváranie asociácií, s predchádzajúcimi vedomosťami vyučovaných, • objavovanie kontextov, • kombinovanie atď.
Využívanie obrazov a hlások – vizuálnych a auditívnych reprezentácií	<ul style="list-style-type: none"> • používanie obrazov, vizuálnych predstáv, • vytváranie sémantických máp, • používanie zástupných asociačných kľúčových slov, • využívanie príbuzností hlások atď.
Pravidelné a plánované opakovanie	<ul style="list-style-type: none"> • používanie kartotéky so slovíčkami,
Konanie – využívanie činnosti	<ul style="list-style-type: none"> • herecké (fyzické) stvárnenie slov a výrazov atď.
Stratégie slúžiace na spracovanie jazyka	Príklady techník na rozvíjanie
Štruktúrovanie	<ul style="list-style-type: none"> • vyznačovanie, • robenie poznámok, • vytváranie členení, • zhrnutie, rekapitulácia atď.
Analyzovanie a používanie pravidiel	<ul style="list-style-type: none"> • analyzovanie slov a výrazov, • medzijazykové porovnávanie, • využívanie poznatkov z materinského jazyka, • objavovanie pravidielnosti, • používanie pravidiel atď.
Precvičovanie	<ul style="list-style-type: none"> • rozpoznanie a používanie frazeologických zvrátov, • rozpoznanie a používanie vzorov viet,

	<ul style="list-style-type: none"> • komunikatívne využívanie cudzieho jazyka atď.
Používanie pomôcok	<ul style="list-style-type: none"> • používanie slovníka, • vyhľadávanie v gramatike atď.
Analyzovanie a používanie pravidiel	<ul style="list-style-type: none"> • analyzovanie slov a výrazov, • medzijazykové porovnávanie, • využívanie poznatkov z materinského jazyka, • objavovanie pravidielností, • používanie pravidiel atď.

Tabuľka 1 Priame (kognitívne) stratégie osvojenia si jazyka

Stratégie na reguláciu procesu výučby	Príklady techník na rozvíjanie
Sústredenosť na proces výučby	<ul style="list-style-type: none"> • orientácia, • vyradenie rušivých faktorov atď.
Riadenie a plánovanie procesu výučby	<ul style="list-style-type: none"> • stanovenie vlastných učebných cieľov, • vyjasnenie vlastných zámerov, • určenie spôsobu učenia, • organizovanie atď.
Kontrola a evalvácia procesu výučby	<ul style="list-style-type: none"> • kontrola učebného procesu, • kontrola dosiahnutia stanovených učebných cieľov, • vyvodenie záverov pre budúce učenie atď.
Afektívne učebné stratégie	Príklady techník na rozvíjanie
Vnímanie a vyjadrovanie pocitov	<ul style="list-style-type: none"> • vnímanie telesných signálov, • používanie kontrolného zoznamu, • vedenie denníka o učení, • rozprávanie o pocitoch atď.
Znižovanie stresu	<ul style="list-style-type: none"> • uvoľnenie sa, • počúvanie hudby, • smiech atď.
Autostimulácia	<ul style="list-style-type: none"> • dodávanie si odvahy, • rozumné prijímanie rizika, • odmeňovanie sa atď.
Sociálne učebné stratégie	Príklady techník na rozvíjanie
Kladenie otázok	Prosba o: <ul style="list-style-type: none"> • vysvetlenie, • posúdenie správnosti jazykových vyjadrení, • opravu atď.
Spolupráca	<ul style="list-style-type: none"> • spoločné učenie so spolužiakmi, • hľadanie pomoci u kompetentných rodených hovoriacich cudzím jazykom atď.
Empatia	<ul style="list-style-type: none"> • rozvíjanie kultúrneho porozumenia, • uvedomenie si myšlienok a pocitov iných atď.

Tabuľka 2 Nepriame učebné stratégie osvojenia si jazyka

Stratégie používania jazyka	Príklady techník na rozvíjanie
Využívanie predchádzajúcich vedomostí	<ul style="list-style-type: none"> • vytváranie a overovanie hypotéz, • dedukcia významov na základe jazykových indícií, • odvodzovanie významov z kontextu atď.
Učenie sa všetkými prostriedkami	<ul style="list-style-type: none"> • reagovanie v materinskom jazyku, • prosba o pomoc, • používanie mimiky a gestikulácie, • vyhýbanie sa témam rozhovorov, • zmena témy, • približné hovorenie svojho názoru, • objavovanie slov, • používanie „prázdných“ slov, • opisy a synonymá atď.

Tabuľka 3 Stratégie používania jazyka

Existuje veľa učebných stratégií a techník, ako všeobecných, tak aj tých, ktoré sú vhodné na využívanie vo výučbe cudzích jazykov. Odborníci sa preto usilujú členiť ich do všeobecnejších kategórií, pričom vychádzajú z rôznych kritérií. Tieto kritériá sa odlišujú v závislosti od odborného alebo tematického zamerania jednotlivých autorov. V našej práci sme sa rozhodli vychádzať z vyššie uvedenej klasifikácie učebných stratégií Bimmela a Rampillonovej predovšetkým z toho dôvodu, že za kritériá triedenia učebných stratégií zvolili cieľ ich používania z hľadiska uplatnenia jazyka (stratégie osvojenia si jazyka a stratégie používania jazyka) a etapy procesu učenia (od vytvárania mentálnych spojení cez štruktúrovanie, analyzovanie, precvičovanie, opakovanie až po riadenie procesu výučby a spoluprácu s ostatnými). Tento prehľad považujeme za najviac zodpovedajúci hlavnému cieľu výučby cudzieho jazyka – získaniu komunikatívnej kompetencie a rozvoju osobnosti vyučovaného s ohľadom na jeho individuálne špecifiká, ako aj na v súčasnej dobe veľmi preferovaný interkultúrny aspekt výučby cudzích jazykov.

Ako možno vidieť z vyššie uvedeného prehľadu učebných stratégií, svoje miesto v ňom má aj skupina stratégií napomáhajúcich podpore autoregulácie a plánovania učebného procesu, čo zohráva veľmi dôležitú úlohu pri autonómnom vzdelávaní. K základnej charakteristike autonómneho študenta totiž patrí jeho schopnosť rozpoznať, uvedomiť si, čo je pre neho dôležité učiť sa, ako to zrealizuje a aké zdroje na to použije. Pri stratégii podpory autonómneho učenia je zdôrazňovaná schopnosť študenta ujať sa kontroly v učení. Duchoňová (2014, s. 13) uvádza v tejto súvislosti nasledovné pojmy:

1. Sebainstrukcia – neutrálny termín pre situácie, kedy študenti pracujú samostatne.
2. Sebausmernenie – študent preberá zodpovednosť za všetky rozhodnutia súvisiace s jeho vlastným učením, aby splnil stanovenú úlohu.
3. Aautonómia – študent je úplne zodpovedný za všetky svoje rozhodnutia a k ich implementácii.
4. Neúplná autonómia – štádium, v ktorom sa študent pripravuje na dosiahnutie autonómie.

K stratégii formovania jazykovej sebadôvery patrí schopnosť študenta monitorovať svoj vlastný výkon. Vedieť sa ohodnotiť, objektívne porovnať svoje dosiahnuté výsledky s ostatnými. Sebahodnotenie motivuje k lepším výkonom, no veľmi dôležité je aj hodnotenie a podpora zo strany učiteľa. Spätná väzba by mala aktivovať kritické myslenie študentov a uvedomenie si potreby zlepšovania ich výkonov pri zachovaní primerane vysokého očakávania všetkých študentov zo strany vyučujúceho. Ich jazyková sebadôvera sa zvyšuje a pomáha študentom stať sa autonómnou jednotkou.

Sebahodnotením sa rozumie rozvinutá schopnosť študenta zhodnotiť svoje poznatky a zručnosti. Pri učení sa cudzieho jazyka sa môže zameriavať činnosť sebahodnotenia podľa Duchoňovej (2014, s. 14) na vlastný vyučovací proces, komunikatívnu schopnosť a úroveň ovládania jazyka. Sebahodnotenie v rámci vyučovacieho procesu je súčasťou reflexívneho prístupu k učeniu. Študent je schopný sám seba ohodnotiť, pričom hodnotí, ako plní stanovené úlohy, ako napreduje. Ide o subjektívne hodnotenie a prezentuje pohľad daného študenta. Pri hodnotení vlastnej komunikatívnej schopnosti v cudzom jazyku môže dôjsť k rozdielu medzi predstavami študenta o svojich schopnostiach komunikovať plynule a kompetentne v cudzom jazyku a skutočnou realitou. Úroveň ovládania cudzieho jazyka sa môže hodnotiť na základe úloh, ktoré si študenti opravujú sami, čím si rozvíjajú metódy objektívneho sebahodnotenia, čo im podľa autorky môže byť nápomocné aj pri absolvovaní skúšok.

Autonómne učenie

Garcia Ruiperez, Garcia Cabrero a Arko Palazio (2017, s. 281) zastávajú názor, že autonómia učenia sa stala mimoriadne dôležitou kvôli potrebe uspokojiť dopyt odborníkov po ďalšom vzdelávaní. V tak dynamickom scenári, akým je dnešný svet, by sa zdalo, že klasické vzdelávacie modely nie sú dostatočne flexibilné na to, aby toto permanentné učenie bolo na jednej strane kompatibilné s inými povinnosťami a na druhej strane prispôsobené individuálnym vzdelávacím potrebám. Preto sa presadzuje používanie stratégií, ktoré ľuďom umožňujú učiť sa autonómne. Jian a Zhong (2011, s. 553) podčiarkujú v súvislosti s autonómnym vzdelávaním (aj v oblasti cudzích jazykov) prínos konštruktivistického učenia, vďaka ktorému sa autonómne učenie vo veľkej miere uplatňuje.

Autonómia je definovaná ako právo jednotlivca alebo skupiny na samostatné riadenie a organizovanie vlastných aktivít. Človek je schopný samostatne existovať, rozhodovať sa, konať, stanoviť si svoje ciele a aj ich dosiahnuť. Pri autonómii ide o samosprávu, možnosť určovať pravidlá vlastného konania, nezávislosť. V psychológii sa pod autonómiou rozumie pocit, že jedinec je pánom svojho života, že o sebe slobodne rozhoduje. Úsilie o autonómiu zohráva dôležitú úlohu jednak v prvých rokoch života jedinca, keď si dieťa uvedomuje svoju osobnosť a odlišnosť od ostatných, jednak v období adolescencie, kedy sa jedince usiluje nie iba o nezávislosť na svojej primárnej rodine, ale aj o rezistenciu voči tlaku skupiny vrstovníkov, o sebadôveru a možnosť rozhodovať o vlastnom živote (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 22).

Autonómne učenie je definované ako proces, v ktorom jednotlivci iniciujú akciu s pomocou alebo bez pomoci niekoho iného, väčšinou učiteľa, s cieľom diagnostikovať vlastné potreby pri učení, stanoviť si ciele, identifikovať vhodné zdroje informácií, pracovať s nimi, zvoliť si svoje učebné stratégie, aplikovať ich a následne i ohodnotiť svoje dosiahnuté výsledky (Knowles, 1975, s. 5). O autonómnom učení možno hovoriť vtedy, keď centrálna rozhodnutia o svojom učení vykonávajú učiaci sa. Učiaci sa sami rozhodujú napríklad o tom, že sa chcú učiť, ako budú pri učení postupovať, aké materiály a pomocné prostriedky budú pri učení používať, aké učebné stratégie využijú, či sa budú učiť individuálne alebo v skupine, ako si rozdelia svoj čas na učenie, ako skontrolujú, či bol ich učebný proces úspešný. Iniciátormi učenia sú teda samotní učiaci sa, ktorí si svoje učenie riadia, organizujú a vyhodnocujú (Bimmel, Rampillon, 2000, s. 33 – 34).

Koksal (2018, s. 794) uvádza autonómne učenie aj do širšieho kontextu výučby cudzích jazykov, pričom zdôrazňuje, že proces učenia sa cudzieho jazyka sa považuje za súčasť celoživotného vzdelávania. Motivácia učenia sa cudzieho jazyka je jedným z faktorov ovplyvňujúcich tento proces. Pred učením sa cudzieho jazyka sa určenie opodstatnenosti učenia sa tohto jazyka považuje za dôležité v kontexte autonómneho učenia prostredníctvom metadiskurzu.

V rámci autonómneho učenia by mal učiaci sa postupne preberať iniciatívu a spoluzodpovednosť za priebeh vyučovacieho procesu. Sú schopní selektovať, správne sa

rozhodovať a aj ohodnotiť svoje učebné aktivity, ktoré sa uskutočnia hocikedy, na akomkoľvek mieste a prostredníctvom akýchkoľvek prostriedkov a v akomkoľvek veku.

Straková (2003) rozlišuje päť princípov autonómneho učenia:

1. vytýčenie cieľa,
2. vymedzenie obsahu a postupnosti v učení,
3. určenie metód a techník použitých pri učení,
4. monitorovanie osvojovacieho procesu,
5. vyhodnotenie dosiahnutých výsledkov.

Takýto vyučovací proces sa nazýva aj autoregulačným. Tatarko (2011, s. 86) upriamuje v tejto súvislosti pozornosť na definíciu Mareša (1998), podľa ktorého je autoregulačné učenie takou úrovňou učenia, kedy sa človek stáva aktívnym aktérom vlastného procesu učenia a to po stránke činnostnej, motivačnej aj metakognitívnej. Pritom sa usiluje dosiahnuť určitý cieľ, napríklad vo forme vedomostí, schopností, spoločenského uznania, či profesijného uplatnenia sa. Takýto človek je schopný sám riadiť svoje úsilie a vie použiť pre neho vhodné stratégie, ktoré mu umožnia jeho stanovené ciele dosiahnuť.

Rozvoj autonómneho, taktiež nazývaného sebaregulovaného, sebausmerňujúceho učenia sa stáva dôležitou súčasťou moderného vyučovania a aj vyučovania cudzích jazykov. Schopnosť učiacich sa robiť uvážené rozhodnutia týkajúce sa času, miesta, spôsobu a obsahu štúdia si podľa Tatarku (2011) vyžaduje znalosť a dispozíciu. Najjednoduchšou cestou získania takejto schopnosti je priama inštrukcia a tréning.

Učiteľ a autonómne učenie

V procese výučby cudzích jazykov, ktorej súčasťou je aj autonómne učenie, je i naďalej neodmysliteľným a nenahraditeľným článkom učiteľ, ktorý je zodpovedný za organizáciu a výsledok tohto procesu. V pedagogickej teórii je učiteľ označovaný ako subjekt a zároveň ako najrelevantnejší motivačný faktor vyučovania. Jeho pôsobenie taktiež získava charakter iniciátora-manažéra aktivít v triede (Borsuková, 2005, s. 159). Vyučujúci je hlavným sprostredkovateľom informácií a vedomostí, hlavným koordinátorom vedúcim študentov k nadobudnutiu a skvalitneniu komunikačnej kompetencie a jazykových zručností. Popri didaktickej a odbornej kompetencii, ktoré sú samozrejmosťou práce učiteľa, by mal disponovať schopnosťou a úsilím, aby u svojich študentov vzbudil záujem o štúdium cudzieho jazyka, uvedomenie si potreby cudzojazyčnej komunikatívnej kompetencie pre ich uplatnenie sa na trhu práce.

V odbornej literatúre sa tieto schopnosti označujú termínom ako všeobecné kompetencie podporujúce identitu JA. Patria k nim:

1. empatia (ochota priblížiť sa k iným ľuďom),
2. rozlišovanie pozícií (neprijímať cudzie nereflektovane, ale si zachovať kritický odstup),
3. komunikatívna kompetencia – schopnosť jednotlivca dorozumieť sa s inými ľuďmi pomocou jazyka (Baňasová, 2006, s. 25).

Vyučovaním cudzieho jazyka učiteľ aktívne prispieva k medzinárodnému porozumeniu. Mal by byť pripravený sprostredkovať súvislosti, skúsenosti a pocity ľudí iných krajín. Zároveň by mal byť sociálnym a interkultúrnym sprostredkovateľom medzi východiskovou a cieľovou kultúrou. Samozrejmosťou sú jeho vedomosti o vlastnej aj o cudzej krajine a spoločensve, ktoré si musí ďalej dopĺňať, aktívne ich používať a správne interpretovať. Tým ich robí prístupnými svojim študentom. Tak isto by mal vedieť, ako pôsobí jazyk v rámci komunikácie a ako môže prispieť k porozumeniu. V súčasnosti je taktiež nevyhnutnosťou práce učiteľa spôsobilosť pracovať s autentickými textami vo všetkých médiách – tlačných, auditívnych a audiovizuálnych (Kunovská, 2007, s.103 – 104). V neposlednom rade by mal dnes každý učiteľ podporovať rozvoj autonómneho učenia. Práve v nedávnej minulosti, keď si aktuálne dianie v spoločnosti u nás aj vo svete vyžiadalo aktívnu realizáciu dištančnej formy výučby asi všetkých predmetov a na všetkých úrovniach a typoch škôl, bola forma autonómneho

učenia aktívne podporovaná zo strany mnohých vyučujúcich. Schopnosť učiteľa vytvoriť prostredie, v ktorom učiaci sa cítia autonómiu a sami majú pocit potreby stať sa viac nezávislými, spolupodieľať sa na procese výučby, je dnes veľmi dôležitá. Učiteľ napomáha, inštruuje, podporuje, motivuje a dáva spätnú väzbu učiacim sa, čo je podľa nášho názoru veľmi dôležité. Tým podporuje u učiacich sa rozvoj schopnosti dávať inštrukcie sebe samému, ako aj schopnosti vedieť usmerniť svoje učenie aj v prípade, ak učiteľ nie je v blízkosti. Tak postupne prejde zo štádia neúplnej autonómie k úplnej.

Podobne ako Tassinari (2010, s. 1) zastávame názor, že každý vyučujúci by mal pozorne načúvať svojim študentom a dobre poznať ich silné a slabé stránky v rámci cudzojazyčnej komunikácie. Za obzvlášť dôležité považujeme schopnosť učiteľa učiacich sa motivovať k iniciatíve formulovať ich vzdelávacie ciele, ako aj k spoluúčasti pri zostavovaní učebných postupov. Učiteľ stále koordinuje dianie počas vyučovania, pripravuje aktuálne učebné podklady, zadaluje úlohy, ktoré následne konštruktívne vyhodnocuje. Učiacim sa je k dispozícii ako poradca, sprievodca štúdiom. Hao (2017, s. 568) dodáva, že autonómny tréningový režim pre učiteľov cudzích jazykov je celoživotným profesionálnym vedomím sprevádzajúcim celý proces celej učiteľskej kariéry.

Podľa Bimmel a Rampillon (2000, s. 33) znamená autonómia vo výučbe cudzích jazykov pre mnohých učiteľov zmenu myslenia. Ich pedagogické činnosti by mali prispieť k emancipácii učiacich sa, mali by podporovať ich samostatnosť, iniciatívu a kritické myslenie. Učiteľ by už nemal byť stredobodom vyučovania. Jeho úlohou je vyučovací proces moderovať a vytvárať zaujímavé a motivujúce študijné situácie prepojené s reálnym životom tak, aby boli učiaci sa schopní v ňom po ukončení štúdia nájsť svoje uplatnenie. Na tomto mieste považujeme za dôležité poukázať na aktuálnosť komunikatívneho prístupu vo výučbe cudzích jazykov, ktorému sa venuje aj Repka (1997, s. 64) a navrhuje tieto ťažiskové princípy komunikatívneho prístupu vo vyučovaní:

1. Princíp cieľavedomosti – je univerzálnym princípom, ktorý vo vzťahu k vyučovaniu cudzieho jazyka zahŕňa prípravu učiteľa na vyučovaciu hodinu, hodnotenie textov učebnice i mimoučebnicových textov z hľadiska cieľových požiadaviek obsiahnutých v učebných osnovách, zameranosť na nácvik požadovaných zručností na základe výberu príslušných postupov a organizačných foriem práce, zmysluplnosť práce na hodine apod.
2. Princíp podriadenosti jazykových prostriedkov nácviku komunikatívnych zručností – odráža postavenie a úlohu jazykových prostriedkov vo vzťahu k nácviku komunikatívnej kompetencie, pričom osvojenie jazykových prostriedkov nie je cieľom, ale východiskom pre rozvoj komunikatívnych zručností. Tento princíp má viacero realizačných aspektov, ako sú funkčnosť a kontextualizácia, pričom funkčnosť sa týka výberu jazykových prostriedkov, ich sprístupňovaniu, nácviku i upevňovaniu. Ďalšími dvoma realizačnými aspektmi sú kontrastívnosť (stupeň odlišnosti cieľového jazyka a materinského jazyka, uvedomenosť a postavenie materinského jazyka v procese vyučovania a učenia sa cieľového jazyka) a dlhodobosť (nácvik jazykových prostriedkov v konečnom zacielení na rozvoj komunikatívnych zručností nie je krátkodobá záležitosť).
3. Situačný princíp – znamená, že učiteľ nacvičuje cudzí jazyk vo vzťahu k vybraným komunikatívnym situáciám (štandardným, neštandardným, reálnym, imaginárnym apod.) Predovšetkým ide o inscenovanie rozličných druhov situácií, hranie úloh s dohodnutím významov (tém), riešenie problémov, jazykové hry apod. Situačný princíp je organicky prepojený s princípom autentickej komunikácie.
4. Princíp autentickej komunikácie – značí, že učiteľ by mal usmerňovať všetkých žiakov v triede tak, aby sa maximálne priblížili autentickej (reálnej) komunikácii, t.j. takej komunikácii, ktorá je imanentná reálnemu životu. Je to teda komplexná a plynulá komunikácia, ktorá je založená na informačnej medzere.

5. Princíp hodnotenia komunikačnej účinnosti recipovaného či produkovaného jazyka vo vzťahu k daným cieľom a úlohám.

Weng (2017, s. 1771) rozširuje úlohu učiteľa v rámci autonómneho vzdelávania vo výučbe cudzích jazykov aj o dôležitý aspekt kultúry, pretože jazyk a kultúra sú neoddeliteľné a porozumenie súvisiacej kultúre veľmi dôležité a nevyhnutné pri výučbe jazyka. Vo všeobecnosti totiž študentom často chýba povedomie o kultúrnom vzdelávaní a ich schopnosti autonómneho učenia sa v kultúre sú pomerne slabé. Oates (2019, s. 1) zdôrazňuje, že úloha učiteľa sa považuje za prvoradú pri rozvoji sebaregulovaného učenia a vzťah medzi učiteľom a žiakom je ústredným bodom pri iniciácii a podpore autonómneho učenia.

Fenomén komunikatívnosti je prezentovaný aj prostredníctvom praktického charakteru stanovených cieľov výučby cudzích jazykov, zamerania výučby cudzích jazykov, funkčným prístupom k výberu učiva doplneného hlavne o pôvodné autentické a aktuálne texty. Učivo je vybrané tematicky, primerane stanoveným cieľom a zámerom dosiahnutia určitej úrovne ovládania cudzieho jazyka. Veľký význam sa pripisuje aj výberu vhodnej učebnice tak, aby v nej bol fenomén komunikatívnosti prítomný.

Pri všetkých uvedených princípoch komunikatívneho prístupu môžeme konštatovať, že je možné ich uplatniť aj vo forme autonómneho učenia, pričom sa zohľadnia potreby a ciele učiacich sa a budú vedení k uvedomelému štúdiu cudzích jazykov.

Záver

Základnými predpokladmi úspešnej cudzojazyčnej edukácie sú motivácia k štúdiu cudzích jazykov, zvyšovanie kompetencií učiacich sa, ich uvedomovanie si vlastného pokroku vo forme nových vedomostí, lepšej úrovne komunikatívnej kompetencie v cudzom jazyku a zodpovednosť za vlastné učenie. Motivácia je účinným prostriedkom zvyšovania učebných výkonov, preto jej musí byť zo strany učiteľa stále venovaná dostatočná pozornosť. Učiteľ, ktorý vo vyučovaní uplatňuje adekvátne spôsoby vonkajšej a vnútornej motivácie, kladie základy pozitívnemu rozvoju osobnosti študentov. Významným faktorom, ktorý môže pozitívne ovplyvniť samotný priebeh vyučovania ako aj jeho výsledok, je vzťah učiteľa a študenta. Učiteľ, ako nositeľ autority, sa musel v procese zmien a aplikácie nových vyučovacích metód vzdať absolútnej pozície, akú mal v histórii vyučovacieho procesu. Informačná spoločnosť mení kompetenciu školy, a tým aj rolu učiteľa. Nadalej mu však zostáva nezastupiteľné miesto, hlavne v oblasti humanizácie vyučovania. Má plniť úlohu koordinátora, manažéra a poradcu, ktorý študentov usmerňuje, radí a pomáha im v ich nadobúdaní poznatkov. Súčasne sa v rámci vyučovania usiluje o vytvorenie vhodnej, bezstresovej atmosféry. Podporou autonómneho učenia rozvíja ich samostatnosť, kreativitu, spoluzodpovednosť za edukačný proces a kritické myslenie.

Zoznam citovanej literatúry

BAŇASOVÁ, J. 2006. Vyučovanie cudzieho jazyka multikultúrnej Európe. In: *Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie, Medzinárodné vedecké dni 2006, Konkurencieschopnosť v EÚ – výzva pre krajiny V4*, s. 23.

BIMMEL, P., RAMPILLON, U. 2000. *Lernerautonomie und Lernstrategien*. München: Goethe-Institut, s. 8 – 15, 33 – 34, 64 – 141.

BORSUKOVÁ, H. 2005. Professionelle Kompetenz des Fremdsprachenlehrers. In: *Jazyk a komunikácia, Príprava učiteľa cudzích jazykov v 21. storočí*. Zborník príspevkov z II. Konferencie s medzinárodnou účasťou 19. – 20. máj 2005, s. 159.

BRUMEN, M. 2011. The perception of and motivation for foreign language learning in pre-school. In: *Early Child Development and Care*. Oxon: Routledge Journals Taylor & Francis, s. 717 – 732.

- CHATIZDIMOU, K. 2019. Learning German as a Foreign Language: An Empirical Investigation of Motivation Based on Self-Determination Theory. In: *12th International Conference Innovation in Language Learning*. Bologna: Filodiritto Publisher Informatica SRL, s. 547 – 551.
- CHLINGARYAN, K., GORBATENKO, R. 2015. Motivation in Language Learning. In: *Psychology and Psychiatry, Sociology and Healthcare, Education, Vol II*. Sofia: Stef92 Technology LTD, s. 661 – 671.
- DUCHOŇOVÁ, Z. 2014. *Nové prístupy k vyučovaniu anglického jazyka v ZŠ a SŠ*. Bratislava. MPC, Operačný program pre vzdelávanie. Dostupné na: https://archiv.mpc.edu.sk/sites/default/files/publikacie/duchonova_nove_pristupy.pdf, s. 7, 13, 14.
- HAO, J. 2017. Research on Training Mode and Paths for Autonomous Professional development of Foreign Language Teachers in Colleges and Universities. In: *Proceedings of the 2017 4th International Conference on Education, Management and Computing Technology (ICMCT 2017)*. Paris: Atlantis Press, s. 568 – 572.
- HUANG, F., WANG, Y. 2013. Analysis of Learning Motivation in Foreign Language Acquisition How Do Non-English Majors' Motivation Impacts Learning Outcome? In: *Proceedings of the 2013 International Conference on the Modern Development of Humanities and Social Science*. Paris: Atlantis Press, s. 159 – 162.
- JIAN, Z., ZHONG, Q. 2011: Autonomous English Learning Based on Internet. In: *Future Information Technology*. Singapore: INT ASSOC Computer Science & Information Technology, s. 553 – 556.
- KALKIENE, K., VIRBICKAITE, R. 2008. Students' Motivation of Learning Foreign Language. In: *Nation and language: Modern Aspects of Socio-Linguistic Development, Proceedings*. Pressk: Kaunas Univ Technology Pressk, s. 49 – 53.
- KNOWLES, M. 1975. *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. New York: Association Press, s. 5.
- KOKSAL, H. 2018: Qualitative Evaluation for the Reasons of Foreign Language Learning. In: *Pedagogika/Pedagogy*. Sofia: Izdatel'stvo AzBuki, s. 794 – 804.
- KUNOVSKÁ, I. 2007. Výučba krajinovedy a učiteľ. In: *Teória a prax prípravy učiteľov cudzích jazykov na školách rozličných stupňov [elektronický zdroj]: zborník príspevkov: medzinárodná konferencia: Trnava, 20. septembra 2007*. Bratislava: LINGOS, s. 103 – 104.
- KUSHNYR, L., A. 2018. Motivation as Instrument of Students-Biologists' Bilingualism Formation during Foreign Language Teaching. In: *International Conference on Research Paradigms Transformation in Social Sciences (RPTSS 2017)*. Nicosia: Future Acad, s. 689 – 697.
- MAREŠ, J. 1998. *Styly učení žáků a studentů*. Praha: Portál, 1998. 239 s.
- OATES, S. 2019. The Importance of Autonomous, Self-Regulated Learning in Primary Initial Teacher Training. In: *Frontiers in Education*. Lausanne: Rontiers Media SA, 2019, s. 1 – 8. Dostupné na: file:///C:/Users/EU/Downloads/The_Importance_of_Autonomous_Self-Regulated_Learn.pdf.
- POURFEIZ, J. 2016: A Cross-sectional Study of Relationship between Attitudes toward Foreign Language Learning and Academic Motivation. In: *International Conference on Teaching and Learning English as an Additional Language, Globelt 2016*. Amsterdam: Elsevier Science BV, s. 668 – 676.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. 2003. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, s. 22.
- REPKA, R. 1997. *Od funkcii jazyka ku komunikativnemu vyučovaniu*. Bratislava: SAP, s. 64.

RUIPEREZ GARCIA, G., CABRERO GARCIA, J., C., PALAZIO ARKO G. 2017. Strategies for Fostering Autonomous Language Learning through the use of Mobile Devices (Mobile Learning). In: *IJERI – International Journal of Educational Research and Innovation*. Sevilla: Univ. Pablo Olavide, Fac. Ciencias Sociales, s. 281 – 292.

STRAKOVÁ, Z. 2003. *Vedíme žiaka k samostatnosti*. Prešov: MPC. 102 s.

TASSINARI, M., G. 2010. *Autonomes Fremdsprachenlernen: Komponenten, Kompetenzen, Strategien*. Frankfurt am Main: Peter Lang. 351 s. Dostupné na: <https://library.oapen.org/bitstream/handle/20.500.12657/42391/9783631835296.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

TATARKO, M. 2011. *Autonómne učenie ako špecifická motivačná stratégia vo výučbe cudzieho jazyka*. Dostupné na: <https://www.publib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Kacmarova2/subor/tatarko.pdf>, s. 84, 86.

WENG, Q. 2017. Teachers' Role in Students' Autonomous Learning in Culture, In: *Proceedings of the 2017 3rd International Conference on Economics, Social Science, Arts, Education and Management Engineering (ESSAEME 2017)*. Paris: Atlantis Press, s. 1771 – 1775.

XUE, L., A. 2017. Motivations for Second Language Learning: Implications for English Teaching in Chinese Universities. In: *International Conference on Modern Education and Information Technology (MEIT 2017)*. Lancaster: Estech Publications, s. 1 – 7.

Kontakt

Mgr. Jana Kucharová, PhD.
Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Katedra nemeckého jazyka
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovenská republika
Email: jana.kucharova@euba.sk

Mgr. Ingrid Kunovská, PhD.
Ekonomická univerzita v Bratislave
Fakulta aplikovaných jazykov
Katedra nemeckého jazyka
Dolnozemska cesta 1, 852 35 Bratislava
Slovenská republika
Email: ingrid.kunovska@euba.sk