

AUTOREFERAT

1. Imię i nazwisko

Aleksandra Wach

2. Posiadane dyplomy, stopnie naukowe – z podaniem nazwy, miejsca i roku ich uzyskania oraz tytułu rozprawy doktorskiej

1994 Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Instytut Filologii Angielskiej – magister filologii angielskiej.

2003 Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Instytut Filologii Angielskiej – doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa.

Tytuł rozprawy doktorskiej: *The effects of foreign language songs on foreign language vocabulary acquisition with special reference to ELT* [Wpływ piosenek obcojęzycznych na przyswajanie słownictwa obcojęzycznego ze szczególnym odniesieniem do nauczania języka angielskiego].

Promotor rozprawy: prof. dr hab. Teresa Siek-Piskozub; recenzenci: prof. dr hab. Maria Dakowska oraz prof. dr hab. Zdzisław Wąsik.

3. Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych

1994-2003 Asystent w Instytucie Filologii Angielskiej UAM w Poznaniu.

2003-2012 Adiunkt w Instytucie Filologii Angielskiej UAM w Poznaniu (Zakład Angielskiego Językoznawstwa Stosowanego i Dydaktyki Języka Angielskiego).

2012-obecnie Adiunkt na Wydziale Anglistyki UAM w Poznaniu (Zakład Angielskiego Językoznawstwa Stosowanego i Dydaktyki Języka Angielskiego).

4. Wskazanie osiągnięcia wynikającego z art. 16 ust. 2 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz. U. 2016 r. poz. 882 ze zm. w Dz. U. z 2016 r. poz. 1311.)

a) tytuł osiągnięcia naukowego

Rola języka ojczystego ucznia w uczeniu się i nauczaniu gramatyki języka obcego

[The role of a learner's L1 in learning and teaching L2 grammar]

b) publikacje wchodzące w skład cyklu

- 1) Wach, Aleksandra. 2019. *The L1 as a consciousness-raising tool in learning L2 grammar*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
(monografia, ISBN 978-83-232-3401-2, 574 strony)
- 2) Wach, Aleksandra. 2016. L1-based strategies in learning the grammar of L2 English and L3 Russian by Polish learners. *System* 61, str. 65-74.
(artykuł w czasopiśmie z listy A wg MNiSW, 30 pkt)
- 3) Wach, Aleksandra i Marina Jakowlewa-Pawlik. 2016. Ocena użyteczności języka ojczystego (polskiego) w uczeniu się gramatyki języków obcych (angielskiego i rosyjskiego): wyniki badań. *Studia Rossica Posnaniensia* XLI, str. 473-486.
(artykuł w czasopiśmie z listy C wg MNiSW, 10 pkt)
- 4) Wach, Aleksandra. 2017. Odniesienia do języka ojczystego jako strategia uczenia się gramatyki języka obcego: perspektywa polskich uczniów języka angielskiego. *Neofilolog* 48/1, str. 73-88.
(artykuł w czasopiśmie z listy B wg MNiSW, 7 pkt)
- 5) Wach, Aleksandra. 2018. Trilingual learners' awareness of the role of L1 in learning target language grammar. W: Mirosław Pawlak i Anna Mystkowska-Wiertelak (red.). *Challenges of second and foreign language education in a globalized world. Studies in honor of Krystyna Drożdżał-Szelest*. Cham: Springer International Publishing, str. 209-226.
(rozdział w monografii wieloautorskiej)

c) omówienie celu naukowego ww. prac i osiągniętych wyników wraz z omówieniem ich ewentualnego wykorzystania

Jako osiągnięcie naukowe zgłaszam cykl powiązanych tematycznie publikacji pt. „Rola języka ojczystego ucznia w uczeniu się i nauczaniu gramatyki języka obcego”. Głównym celem tych publikacji jest zbadanie, czy i w jakim stopniu język ojczysty ucznia wpływa na procesy uczenia się języka obcego, zwłaszcza jego gramatyki, a także poznanie konkretnych funkcji języka ojczystego w tych procesach. U podstawy podjętych badań leży założenie, że język ojczysty stanowi istotny punkt odniesienia oraz wsparcie dla uczących się języków obcych. Taki punkt widzenia przedstawiany jest obecnie w większości publikacji z zakresu przyswajania i nauczania języków obcych, choć jednocześnie należy zauważyć, że rola języka ojczystego nadal budzi kontrowersje, zwłaszcza wśród nauczycieli języków obcych, którzy często są przekonani o wyższości nauczania monolingwalnego (bez użycia języka ojczystego) nad nauczaniem bilingwalnym (z jego wykorzystaniem) (Hall i Cook 2013; Littlewood i Yu 2011). Tego rodzaju wątpliwości wynikają zapewne z szeroko rozpropagowanych argumentów związanych z podejściem komunikacyjnym w nauczaniu języków obcych (Krashen i Terrell 1983; Long 1996). Przekonanie o pozytywnym

wpływie języka rodzimego na uczenie się języków obcych dominuje w literaturze przedmiotu od około 20 lat; stopniowo pojawiało się coraz więcej argumentów natury kognitywnej, afektywnej oraz społecznej za jego stosowaniem w dydaktyce języka obcego (m. in. Butzkamm i Caldwell 2009; Butzkamm i Lynch 2018; Mahboob i Lin 2016). Moje prace wpisują się więc we współczesną dyskusję nad rolą i miejscem języka ojczystego w przyswajaniu i nauczaniu języka obcego, poszerzając wciąż niewielką bazę publikacji dotyczących w szczególności roli języka ojczystego w rozwijaniu kompetencji gramatycznej ucznia języka obcego.

Przedmiotem badań, których wyniki przedstawiam w monografii pt. *„The L1 as a consciousness-raising tool in learning L2 grammar”*, jest rola języka ojczystego w procesie podnoszenia świadomości gramatycznej ucznia w poznawaniu gramatyki języka obcego. Obszerny przegląd literatury zawarty w rozdziałach 1-3 monografii ma na celu pokazanie powiązań pomiędzy trzema obszarami tematycznymi, stanowiącymi podstawę teoretyczną dla zaprezentowanych w dalszej części książki badań własnych: świadomością w przyswajaniu języka obcego, uczeniem się i nauczaniem gramatyki oraz wykorzystaniem języka ojczystego w uczeniu się i nauczaniu języka obcego. Definicja złożonego pojęcia świadomości w kontekście przyswajania języka obcego, otwierająca rozdział 1, opiera się głównie na pracach Schmidta (1990, 1995), w których rozróżnił on poziomy świadomości: postrzeganie, zauważanie i rozumienie. W definicji Schmidta świadomość jest nadrzędną kategorią obejmującą procesy takie jak uwaga, przetwarzanie automatyczne i kontrolowane, wiedza implicytna i eksplicytna. Te pojęcia stanowią istotne elementy wielu teorii przyswajania języka obcego, spośród których osiem zostało opisanych w rozdziale 1, m. in. hipoteza zauważania (Schmidt 1990, 2001), model przetwarzania danych językowych (VanPatten 1996), teoria przetwarzania informacji (McLaughlin 1987), hipoteza interakcji (Long 1981) oraz hipoteza produkcji językowej (Swain 1985). Wszystkie te teorie, choć różnią się w sposobach wyjaśniania mechanizmów przyswajania języka, postrzegają świadomość jako ich istotny czynnik. Rolę świadomości w przyswajaniu języka potwierdzają także badania empiryczne, które wskazują na wyższy poziom przyswojenia materiału w wyniku skoncentrowania uwagi na cechach gramatycznych (np. Calderón 2013; Godfroid i Uggen 2013; Indrarathne i Kormos 2018).

Rozdział 2 monografii poświęcony jest uczeniu się i nauczaniu gramatyki we współczesnej dydaktyce języka obcego, a w szczególności podejściu dydaktycznemu nazwanemu „podnoszeniem świadomości” (Rutherford i Sharwood Smith 1985). Podejście to kładzie nacisk na aktywność mentalną ucznia i jego wysiłek kognitywny, na stymulację procesów zauważania i zwracania uwagi na cechy językowe, a także na formułowanie i testowanie hipotez w procesie rozumienia struktur na podstawie dostępnych danych językowych. „Podnoszenie świadomości gramatycznej”, ze względu na swą szeroko zakreśloną definicję, obejmuje wiele konkretnych rozwiązań dydaktycznych. Techniki oparte na wzbogaceniu i przetwarzaniu danych językowych, a także na podejściu problemowym i zadaniowym, należą do najczęściej stosowanych i omawianych w literaturze przedmiotu, a badania empiryczne potwierdzają ich

skuteczność w eksplicytnym uczeniu się gramatyki języka obcego (np. De la Fuente 2009; Eckert 2008; Schleppegrell 2013).

Rozważania na temat mechanizmów sprzyjających eksplicytnemu uczeniu się gramatyki prowadzą do przypuszczenia, że odniesienia do języka ojczystego mogą pomóc uczniom skupiać uwagę na cechach gramatycznych języka obcego oraz rozumieć powiązania pomiędzy formami i ich znaczeniami. Przegląd literatury dotyczącej funkcji języka ojczystego w uczeniu się języka obcego, ze szczególnym uwzględnieniem jego funkcji kognitywnych w procesie poznawania struktur gramatycznych, został przedstawiony w rozdziale 3. Jak pokazują opublikowane badania, techniki kontrastywne okazały się skuteczne w przyswajaniu form gramatycznych, a także w stymulowaniu produkcji językowej (np. Kupferberg 1999; Spada, Lightbown i White 2005). Język ojczysty okazał się również czynnikiem wpływającym na to, jakie konkretne cechy struktur w języku obcym zauważali uczący się oraz w jaki sposób przetwarzali te struktury (Izquierdo i Collins 2008; Park 2013).

Rozdział 4 monografii stanowi łącznik pomiędzy przeglądem literatury zawartym w rozdziałach 1-3 a opisem badania przedstawionym w rozdziałach 5-7, zamieściłam w nim bowiem przegląd literatury na temat metodologii badań nad świadomością w kontekście przyswajania języka obcego. Ważne miejsce w tym opisie zajmuje protokół głośnego myślenia, który był podstawową techniką badawczą zastosowaną w badaniu opisanym w dalszych rozdziałach. Zestawienie opublikowanych badań wskazuje na zasadność stosowania metod mieszanych w badaniach nad świadomością w celu triangulacji danych.

Głównym celem badania przeprowadzonego na potrzeby monografii było ustalenie, *jaką rolę odgrywa język ojczysty ucznia w podnoszeniu świadomości gramatycznej w procesie uczenia się gramatyki języka obcego*. W badaniu wzięło udział 30 dorosłych uczniów języka angielskiego podzielonych na dwie grupy: grupa bilingwalna poznawała struktury angielskie poprzez teksty z tłumaczeniami polskimi, monolingwalna natomiast poprzez materiał wyłącznie w języku angielskim, z załączoną regułą w tym języku. Zastosowano metodologię mieszaną obejmującą następujące techniki zbierania danych: protokół głośnego myślenia, test gramatyczny polegający na uzupełnianiu luk, test polegający na ocenie poprawności gramatycznej zdań, uzupełniony o ocenę poziomu pewności odpowiedzi, test na wrażliwość gramatyczną oraz wywiad.

Analiza protokołów głośnego myślenia wykazała wyższe częstotliwości stosowania kognitywnych strategii przetwarzania umysłowego w trakcie wykonywania wszystkich zadań w grupie bilingwalnej. Najczęściej stosowano strategię głośnego czytania (w obu grupach), formułowania własnych tłumaczeń, wnioskowania na temat form gramatycznych oraz odwoływania się do innych partii materiału. Co ciekawe, strategie wykorzystujące język ojczysty były często stosowane przez uczestników w obu grupach, choć w jednej z nich uczniowie mieli dostęp do materiałów wyłącznie w języku angielskim. Analiza statystyczna wykazała również, że w grupie bilingwalnej stosowano więcej kognitywnych strategii wskazujących na płytsze przetwarzanie mentalne (w większości zadań) oraz tych wskazujących na głębsze mentalne „przetwarzanie materiału (we wszystkich zadaniach), co zinterpretować można jako świadectwo

wyższego poziomu świadomości w procesach uczenia się w tej grupie. Analiza jakościowa protokołów głośnego myślenia pozwoliła na wyodrębnienie następujących funkcji języka ojczystego w przetwarzaniu materiału gramatycznego: ułatwienie zrozumienia danych językowych, ułatwienie tworzenia powiązań pomiędzy formą i znaczeniem struktur, stworzenie podstawy do dokonywania porównań międzyjęzykowych, do wnioskowania na temat form i ich znaczeń, do formułowania reguł gramatycznych oraz do poczucia pewności na temat własnego toku rozumowania. Funkcje te również potwierdzają rolę języka ojczystego w podnoszeniu świadomości gramatycznej uczestników badania. Wyniki testów dostarczyły kolejnych argumentów, pokazały bowiem, że grupa bilingwalna poradziła sobie lepiej na niemal wszystkich etapach testowania, potwierdzając większy wzrost wiedzy eksplicytnej. Ponadto wyniki testu na umiejętność oceniania poprawności gramatycznej były w większym stopniu zbieżne z ewaluacją własnego stopnia pewności w grupie bilingwalnej: uczestnicy częściej deklarowali pewność udzielanych odpowiedzi wtedy, kiedy rzeczywiście trafnie oceniali poprawność zaprezentowanych zdań. Ten wynik również świadczy o wyższym poziomie wiedzy eksplicytnej w tej grupie. Wyniki wywiadu potwierdziły istotną i pomocną rolę języka ojczystego w przetwarzaniu danych językowych w języku obcym – zdecydowana większość respondentów wskazała teksty zawierające tłumaczenia polskie jako preferowany typ zadań, ułatwiający rozumienie i przetwarzanie materiału gramatycznego. Wywiad ujawnił również, że odnoszenie się do języka polskiego jest bardzo często stosowaną strategią uczenia się gramatyki języka angielskiego przez respondentów. Podsumowując wyniki uzyskane przy pomocy różnorodnych metod badawczych można stwierdzić, że *język ojczysty okazał się ważnym narzędziem podnoszącym świadomość uczniów w procesie uczenia się gramatyki języka angielskiego jako języka obcego.*

Bardziej szczegółowa analiza jakościowa wyników tego samego wywiadu, którego częściowe wyniki zawarłam w monografii, została przedstawiona w artykule pt. *„Odniesienia do języka ojczystego jako strategia uczenia się gramatyki języka obcego: perspektywa polskich uczniów języka angielskiego”* (Wach 2017). W tej publikacji skupiłam się wyłącznie na deklarowanym *użyciu strategii uczenia się języka angielskiego*, wykorzystując obszerny materiał badawczy, który nie został zamieszczony w książce. Wszyscy respondenci przyznali, że regularnie odwołują się do języka polskiego w formie tłumaczeń zdań i fraz oraz porównań międzyjęzykowych we własnej nauce gramatyki angielskiej. Przykłady i opisy wymienionych strategii pokazały, że były one stosowane w celu zrozumienia znaczeń struktur gramatycznych oraz eksplicytnego analizowania form w języku obcym. Opinie uczniów na temat skuteczności takich strategii były zdecydowanie pozytywne; wielu z nich nie wyobrażało sobie uczenia się gramatyki angielskiej bez odniesień do języka polskiego. Doświadczenia uczniów podkreślają znaczącą *rolę języka ojczystego jako elementu świadomego, eksplicytnego uczenia się gramatyki języka obcego* oraz *pozytywne nastawienie uczniów* do takich form nauki.

Odnoszące się do języka ojczystego strategie uczenia się gramatyki stosowane przez uczniów wielojęzycznych były przedmiotem analizy, której wyniki przedstawiłam w artykule pt. *„L1-based strategies in learning the grammar of L2 English and L3 Russian*

by Polish learners” (Wach 2016). Próbę badawczą stanowiło 85 dorosłych polskich uczniów języka angielskiego jako języka drugiego na poziomie zaawansowanym i rosyjskiego jako języka trzeciego na poziomie początkującym (byli to studenci filologii rosyjsko-angielskiej). Różnice w poziomach opanowania tych języków oraz w ich podobieństwie do języka ojczystego stanowiły istotne czynniki w stosowaniu strategii opartych na języku polskim. Użyteczność języka polskiego okazała się znacznie niższa w uczeniu się gramatyki języka angielskiego niż w uczeniu się gramatyki języka rosyjskiego, choć respondenci przyznali, że *język ojczysty jest dla nich ważnym punktem odniesienia w przypadku obu języków*. Respondenci podawali również przykłady strategii czerpiących ze znajomości więcej niż jednego języka, co świadczy o wysokim poziomie świadomości metapoznawczej i metajęzykowej u osób wielojęzycznych.

Poznanie *poziomu świadomości uczących się na temat roli języka ojczystego w poznawaniu gramatyki języka obcego* było również głównym celem badania, którego wyniki przedstawiłam w rozdziale pt. *„Trilingual learners' awareness of the role of L1 in learning target language grammar”* (Wach 2018). Uczestnicy, 94 studentów filologii rosyjsko-angielskiej, uznając istotną rolę języka polskiego w uczeniu się języków obcych, byli w stanie krytycznie odnieść się do jego użyteczności w zależności od kontekstu, tzn. konkretnego języka, konkretnej struktury, typu zadań oraz poziomu zaawansowania. Studenci potrafili wymienić szereg argumentów za wykorzystywaniem odniesień do języka polskiego w eksplicytnym uczeniu się języka obcego, zwłaszcza języka angielskiego. Wskazali też na możliwe pozytywne i negatywne efekty transferu językowego w uczeniu się języka rosyjskiego. Wyniki analiz ilościowych i jakościowych potwierdzają więc wysoki poziom świadomości międzyjęzykowej i metapoznawczej w badanej grupie.

W badaniu będącym przedmiotem artykułu pt. *„Ocena użyteczności języka ojczystego (polskiego) w uczeniu się gramatyki języków obcych (angielskiego i rosyjskiego): wyniki badań”* (Wach i Jakowlewa-Pawlik 2016) uczestnicy, 66 studentów pierwszego roku filologii rosyjsko-angielskiej, dokonywali ewaluacji *przydatności odniesień do języka polskiego* zilustrowanych techniką „odbicia lustrzanego” oraz tłumaczenia z języka obcego na język ojczysty. Ewaluacji poddano szereg zdań w językach angielskim i rosyjskim, z których każde zawierało inną strukturę gramatyczną. Wyniki pokazały, że ocena przydatności tych technik w przypadku języka angielskiego zależała od konkretnych zdań – język polski okazał się przydatny w rozumieniu struktur stanowiących wyzwanie dla polskich uczniów w warstwie koncepcyjnej. W przypadku języka rosyjskiego przydatność polskich tłumaczeń oceniono pozytywnie w odniesieniu do większej liczby zdań; zawierały one struktury, które są zwykle problematyczne dla uczniów na niższych poziomach zaawansowania.

Podsumowując wyniki opisanych badań, można sformułować następujące wnioski:

- Język ojczysty okazał się pomocnym punktem odniesienia w eksplicytniej nauce gramatyki języka angielskiego, prowadząc do wyższych wyników na testach;
- Wzbogacenie tekstów zawierających struktury angielskie o ich polskie tłumaczenia stymulowało zastosowanie większej liczby strategii poznawczych;

- Zastosowanie języka polskiego w przetwarzaniu danych językowych sprzyjało zauważaniu powiązań pomiędzy formami i ich znaczeniami, trafnemu wnioskowaniu, formułowaniu reguł;
- Prowadziło też do większej intensywności przetwarzania materiału na wyższym poziomie kognitywnym;
- Ocena przydatności języka ojczystego w uczeniu się gramatyki języka obcego zależała od czynników takich jak typologia językowa oraz poziom zaawansowania ucznia;
- Tłumaczenia, porównania międzyjęzykowe i inne formy odniesień do języka ojczystego okazały się często wykorzystywaną strategią uczenia się gramatyki języka obcego;
- Uczniowie wyrazili przekonanie o wysokiej skuteczności takich strategii w uczeniu się gramatyki języka obcego.

Wnioski te prowadzą do sformułowania implikacji dydaktycznych dotyczących obecności języka ojczystego na lekcji języka obcego. Uzasadniają zastosowanie różnorodnych technik bilingwalnych w nauczaniu gramatyki, pod warunkiem, że są one dobrane w sposób celowy i nie zakłócają prowadzenia lekcji w języku obcym. Pomocny wydaje się również trening strategiczny uświadamiający uczniom, w jakich sytuacjach i w jaki sposób mogą wykorzystywać znajomość języka ojczystego w poznawaniu języków obcych. Te implikacje są spójne ze współczesną literaturą (Butzkamm i Caldwell 2009; Kerr 2014; Scheffler 2016). Wnioski dotyczące roli języka ojczystego w uczeniu się i nauczaniu języków obcych pozwalają również na sformułowanie sugestii dla edukacji w kierunku wielojęzyczności, związanych z odniesieniami do różnych języków z repertuarów językowych uczniów jako oznaki poszanowania ich tożsamości językowej i kulturowej (np. Crisfield 2018; Spiro i Holderness 2018).

Wykaz przywoływanych prac innych autorów:

- Butzkamm, W. i J. Caldwell. 2009. *The bilingual reform: A paradigm shift in foreign language teaching*. Tübingen: Narr.
- Butzkamm, W. i M. Lynch. 2018. Evidence for the bilingual option: Re-thinking European principles in foreign language teaching. *Journal for EuroLinguistiX* 15, str. 1-14.
- Calderón, A. 2013. The effects of L2 learner proficiency on depth of processing, levels of awareness, and intake. W: J. Bergsleithner, S. Nagem Frota i J. K. Yoshioka (red.). *Noticing and second language acquisition: Studies in honor of Richard Schmidt*. Honolulu: University of Hawai'i at Mānoa, National Foreign Language Resource Center, str. 103-121.
- Crisfield, E. 2018. Moving from "English only" to multilingual empowered: The British School of Amsterdam. W: J. Spiro i E. Crisfield (red.). *Linguistic and cultural innovation in schools: The languages challenge*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, str. 159-183.
- De la Fuente, M. 2009. The role of pedagogical tasks and focus on form in acquisition of discourse markers by advanced learners. W: R. Leow, H. Campos i D. Lardiere (red.). *Little words: Their history, phonology, syntax, semantics, pragmatics, and acquisition*. Washington, DC: Georgetown University Press, str. 211-221.
- Eckerth, J. 2008. Investigating consciousness-raising tasks: pedagogically targeted and non-targeted learning gains. *International Journal of Applied Linguistics* 18/2, str. 119-145.

- Godfroid, A. i M. Uggem. 2013. Attention to irregular verbs by beginning learners of German: An eye-tracking study. *Studies in Second Language Acquisition* 35/2, str. 291-322.
- Hall, G. i G. Cook. 2013. *Own-language use in ELT: Exploring global practices and attitudes*. London: British Council.
- Indrarathne, B. i J. Kormos. 2018. The role of working memory in processing L2 input: Insights from eye-tracking. *Bilingualism: Language and Cognition* 21/2, str. 355-374.
- Izquierdo, J. i L. Collins. 2008. The facilitative role of L1 influence in tense-aspect marking: A comparison of Hispanophone and Anglophone learners of French. *Modern Language Journal* 92/3, str. 350-368.
- Kerr, P. 2014. *Translation and own-language activities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Krashen, S. i T. Terrell. 1983. *The Natural Approach: Language acquisition in the classroom*. New York: Prentice Hall.
- Kupfberg, I. 1999. The cognitive turn of contrastive analysis: Empirical evidence. *Language Awareness* 8/3-4, str. 210-222.
- Littlewood, W. and B. Yu. 2011. First language and target language in the foreign language classroom. *Language Teaching* 44/1, str. 64-77.
- Long, M. 1981. Input, interaction, and second language acquisition. W: H Winitz (red.), *Native language and foreign language acquisition*. New York: Annals of the New York Academy of Sciences, str. 250-278.
- Long, M. 1996. The role of the linguistic environment in second language acquisition. W: W. Ritchie i T. Bhatia (red.). *Handbook of second language acquisition*. San Diego: Academic Press, str. 413-468.
- Mahboob, A. i A. Lin. 2016. Using local languages in English language classrooms. W: W. Renandya i H. Widodo (red.). *English language teaching today: Linking theory and practice*. Cham: Springer International Publishing, str. 25-40.
- McLaughlin, B. 1987. *Theories of Second Language Learning*. London: Arnold.
- Park, E. 2013. Learner-generated noticing behavior by novice learners: Tracing the effects of learners' L1 on their emerging L2. *Applied Linguistics* 34/1, str. 74-98.
- Rutherford, W. i M. Sharwood Smith. 1985. Consciousness-raising and Universal Grammar. *Applied Linguistics* 6/3, str. 274-282.
- Scheffler P. 2016. Implementing bilingual pattern practice. *RELC Journal* 47/2, str. 253-261.
- Schleppegrell, M. 2013. The role of metalanguage in supporting academic language development. *Language Learning* 63/1, str. 153-170.
- Schmidt, R. 1990. The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics* 11/2, str. 129-158.
- Schmidt, R. 1995. Consciousness and foreign language learning: A tutorial on attention and awareness in learning. W: R. Schmidt (red.). *Attention and awareness in foreign language learning*. Honolulu: University of Hawai'i, National Foreign Language Resource Center, str. 1-63.
- Schmidt, R. 2001. Attention. W: Peter Robinson (red.). *Cognition and second language instruction*. Cambridge: Cambridge University Press, str. 3-32.
- Spada, N., P. Lightbown i J. White. 2005. The importance of meaning in explicit form-focused instruction. W: A. Housen i M. Pierrard (red.). *Current issues in instructed second language learning*. Brussels: Mouton De Gruyter, str. 199-234.
- Spiro, J. i J. Holderness. 2018. From one to many: Bilingual education in a monolingual context, Europa School. W: J. Spiro i E. Crisfield (red.). *Linguistic and cultural innovation in schools: The languages challenge*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, str. 123-157.
- Swain, M. 1985. Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. W: S. Gass i C. Madden (red.). *Input in second language acquisition*. Rowley: Newbury House, str. 235-253.
- VanPatten, B. 1996. *Input processing and grammar instruction: Theory and research*. Norwood: Ablex.

5. Omówienie pozostałych osiągnięć naukowo – badawczych

5.1. Publikacje naukowe

Od uzyskania stopnia doktora opublikowałam w sumie **43** prace. Wśród znajdują się:

- **2 monografie**: monografia habilitacyjna oraz podręcznik pt. „Muzyka i piosenka. Rola piosenki w procesie przyswajania języka” napisany we współautorstwie z prof. dr hab. Teresą Siek-Piskozub;
- **20 artykułów w czasopismach**: **9** w czasopismach zagranicznych (w tym **3** z wykazu A wg MNiSW: *Language Learning & Technology, System, Language Teaching Research*; **2** z wykazu C: *Intercultural Education, TESL-EJ*) i **11** w czasopismach polskich (**6** z wykazu B: *Studies in Second Language Learning and Teaching, Neofilolog, Języki Obce w Szkole, Glottodidactica*, **2** z wykazu C: *Studia Rossica Posnaniensia*);
- **16 rozdziałów** w monografiach wieloautorskich (m. in. w wydawnictwach Springer i Cambridge Scholars);
- **4 artykuły w tomach pokonferencyjnych** (głównie po konferencjach IATEFL w Wielkiej Brytanii);
- **1 monografia wieloautorska**, której byłam współredaktorką (z prof. dr hab. Zdzisławem Wąsikiem), pt. „Heteronomie glottodydaktyki: Domeny, pogranicza i specjalizacje nauczania języków obcych. Księga jubileuszowa z okazji sześćdziesięciolecia urodzin prof. dr hab. Teresy Siek-Piskozub”.

Pełna lista moich publikacji zawarta jest w Załączniku 4.

Wskaźniki moich dokonań naukowych pokazują, że opublikowane przeze mnie artykuły są czytane i cytowane przez innych naukowców. **Indeks Hirscha** moich cytowań według bazy Web of Science wynosi **1**, według bazy Google Scholar – **6**, według bazy Research Gate – **3**.

W mojej dotychczasowej działalności publikacyjnej można wyodrębnić pięć obszarów tematycznych: (1) Muzyka i piosenka w nauczaniu języka obcego, (2) Język ojczysty ucznia w uczeniu się i nauczaniu języków obcych, (3) Uczenie się i nauczanie gramatyki, (4) Zastosowanie technologii komputerowej w uczeniu się języka obcego oraz (5) Kształcenie nauczycieli języków obcych. Omówię je pokrótce poniżej.

(1) Muzyka i piosenka w nauczaniu języka obcego

Zastosowanie muzyki i piosenki w nauczaniu języka obcego i jego wpływ na procesy i skuteczność uczenia się to mój najwcześniejszy temat badawczy. Zagadnieniom tym poświęcona była moja rozprawa doktorska oraz trzy artykuły opublikowane jeszcze przed doktoratem. Zainteresowanie tym obszarem tematycznym kontynuowałam jeszcze kilka lat później, publikując, często we współautorstwie z prof. dr hab. Teresą Siek-Piskozub, artykuły zawierające przesłanki teoretyczne, wskazówki praktyczne oraz wyniki badań (np. Wach 2003; Siek-Piskozub i Wach 2008). Wspólnie wydałyśmy też książkę, która zawiera przegląd literatury i zestaw technik nauczania z wykorzystaniem piosenek popularnych (Siek-Piskozub i Wach 2006). W jednym z artykułów (Wach 2005) opublikowałam badania z mojej pracy doktorskiej. W publikacjach z tego zakresu tematycznego podkreślałam szerokie możliwości zastosowania piosenki jako materiału

autentycznego w nauczaniu praktycznie wszystkich podsystemów i sprawności językowych w różnych grupach wiekowych, a także ich pozytywny wpływ na zapamiętywanie słownictwa i motywację uczniów.

Wybrane publikacje dotyczące muzyki i piosenki w dydaktyce językowej to:

- Wach, A. 2003. Music and songs as material conducive to foreign language acquisition: theoretical underpinnings. *Neofilolog* 22, str. 82-91.
- Wach, A. 2005. The exploration of the function of English language songs in vocabulary acquisition: research findings. *Scripta Neophilologica Posnaniensia* VII, str. 159-179.
- Siek-Piskozub, T. i A. Wach. 2006. *Muzyka i słowa. Rola piosenki w procesie przyswajania języka*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Siek-Piskozub, T. i A. Wach. 2008. Motywująca funkcja muzyki i piosenki w nauczaniu języka obcego. W: A. Michońska-Stadnik i Z. Wąsik (red.) *Nowe spojrzenia na motywację w dydaktyce języków obcych*. Wrocław: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Filologicznej we Wrocławiu, str. 143-154.
- Wach, A. 2009. Music and creativity in teaching foreign language grammar. W: R. Bebre (red.) *Creative personality vol. VII*. Riga: Scientific Institute of Creativity RTTEMA, str. 163-171.
- Siek-Piskozub, T. i A. Wach. 2009. The influence of background pop-songs on vocabulary acquisition. W: M. Wysocka (red.) *On language structure, acquisition and teaching*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, str. 359-368.

(2) Język ojczysty ucznia w uczeniu się i nauczaniu języków obcych

Miejsce i funkcje języka ojczystego ucznia w uczeniu się i nauczaniu języków obcych to temat ściśle powiązany z tematem mojego głównego osiągnięcia naukowego. Moje zainteresowanie stosowaniem języka ojczystego przez uczniów i nauczycieli języka obcego dotyczy również rozwiązań praktycznych, stąd artykuł na temat bilingwalnych technik nauczania (Wach 2017), oraz drugi artykuł, opublikowany we współautorstwie z dr Monroy z Hiszpanii, prezentujący przekonania nauczycieli-praktykantów, studentów UAM oraz University of Murcia w Hiszpanii, o zasadności używania języka ojczystego na lekcji języka obcego (Wach i Monroy 2019). Jesteśmy w trakcie opracowywania kolejnych tekstów na podstawie zabranych już danych badawczych. Wyniki przeprowadzonych już analiz ilościowych i jakościowych podkreśliły rolę czynników kontekstowych, takich jak kultura edukacji, podstawa programowa, program studiów, a także rolę własnych dotychczasowych doświadczeń w kształtowaniu poglądów nauczycieli-praktykantów.

Do tej grupy tematycznej należą dwa artykuły:

- Wach, A. 2017. Techniki bilingwalne w nauczaniu gramatyki języka obcego. *Języki Obce w Szkole* 2017/01, str. 22-27.
- Wach, A. i F. Monroy. 2019. Beliefs about L1 use in teaching English: A comparative study of Polish and Spanish teacher-trainees. *Language Teaching Research*. Pre-published 02/2019. doi:10.1177/1362168819830422

(3) Uczenie się i nauczanie gramatyki

Gramatyka jako podsystem języka w kontekście dydaktyki językowej jest jednym z moich najwcześniejszych i kontynuowanych do teraz zainteresowań badawczych. Jest ono widoczne również w temacie głównego osiągnięcia naukowego. Wielość podejść do nauczania gramatyki oraz obecny we współczesnej literaturze przedmiotu pewien poziom kontrowersji wokół miejsca należnego gramatyce w nauczaniu nastawionym na

komunikację stanowią dla mnie bodziec do podejmowania badań na te tematy. Część moich publikacji dotyczy praktyki nauczycielskiej na lekcji języka angielskiego, między innymi użycia terminologii metajęzykowej i stosowanych typów ćwiczeń (Wach 2010, 2011). Wyniki wskazują na różnorodność zachowań nauczycieli w tym względzie, choć z przewagą rozwiązań dość tradycyjnych. Inklinacja do preferowania tradycyjnych, zogniskowanych na nauczycielu procedur dydaktycznych (takich jak, na przykład, podawanie uczniom reguł gramatycznych) widoczna była również w przekonaniach nauczycieli i praktykantów, choć respondenci doceniali też potrzebę osadzania ćwiczeń i przykładów gramatycznych w kontekście ich użycia (Wach 2013). Wyniki innego badania ujawniły luki w znajomości reguł i terminologii metajęzykowej wśród praktykantów i nauczycieli, choć te aspekty świadomości językowej były znacznie wyższe niż w grupie zaawansowanych uczniów (Wach 2014). Podkreślić jednak należy, że eksplicitna wiedza metajęzykowa jest tylko jednym z wielu elementów składających się na kompetencję nauczyciela, a efektywne nauczanie nie musi obejmować podawania uczniom reguł gramatycznych.

Do wybranych publikacji na temat gramatyki w dydaktyce języka angielskiego należą:

Wach, A. 2010. Użycie terminologii metajęzykowej w nauczaniu gramatyki języka obcego. W: Z. Wąsik i A. Wach (red.) *Heteronomie glottodydaktyki: Domeny, pogranicza i specjalizacje nauczania języków obcych. Księga jubileuszowa z okazji sześćdziesięciolecia urodzin prof. dr hab. Teresy Siek-Piskozub*. Poznań: Instytut Filologii Angielskiej, str. 123-136.

Wach, A. 2011. Grammar instruction in ELT: Insights from the classroom. W: M. Pawlak (red.) *Extending the boundaries of research on second language learning and teaching*. Berlin: Springer, str. 29-39.

Wach, A. 2013. Teachers' beliefs about EFL grammar learning and teaching. W: E. Piechurska-Kuciel i E. Szymańska-Czaplak (red.) *Language in cognition and affect*. Berlin: Springer-Verlag Berlin Heidelberg, str. 295-314.

Wach, A. 2014. Language awareness in EFL teachers, teacher trainees and advanced learners. W: A. Łyda i K. Szcześniak (red.) *Awareness in action. The role of consciousness in language acquisition*. Heidelberg: Springer, str. 51-66.

(4) Zastosowanie technologii komputerowej w uczeniu się języka obcego

Uczenie się i nauczanie języka obcego za pośrednictwem nowoczesnych technologii to kolejny temat, który podjęłam w badaniach. Interesuje mnie zwłaszcza rozwój kompetencji gramatycznej i międzykulturowej ucznia oraz jego samoregulacji poprzez wykorzystanie narzędzi komputerowych. Wyniki opublikowanych badań pokazują, że technologia komputerowa stanowi bardzo ważne źródło danych językowych dla młodzieży, dzięki któremu podnoszą oni swoje kompetencje językowe (gramatyczną i leksykalną); technologia stwarza również ogromne możliwości komunikacji z rodzimymi i nierodzimi użytkownikami języka angielskiego. Częsty kontakt uczniów z językiem angielskim poprzez korzystanie z internetu daje im również sporą dozę ekspozycji na nieformalne rejestry języka angielskiego, co, jak wykazały badania prowadzone na grupie licealistów, jest przez nich doceniane jako okazja do nieformalnej nauki (Wach 2013a, 2013b). Inne publikacje przedstawiają wyniki badań w działaniu przeprowadzonych na grupach moich studentów dydaktyki (2015b, 2017). Dla nauczycieli-praktykantów współpraca na odległość z rówieśnikami z zagranicy była źródłem refleksji na temat własnej praktyki i doświadczeń, a także podniesienia poziomu świadomości

międzykulturowej. Wyniki innego badania (Wach 2014) pokazały wpływ prowadzenia przez studentów dzienniczek na platformie e-learningowej Moodle na rozwój refleksji nad procesami uczenia się wymowy języka angielskiego. Zapiski studentów ujawniły ich wzrost zaangażowania w ćwiczenie wymowy oraz świadomości na temat dźwięków i akcentów w języku angielskim.

Następujące publikacje zawierają wyniki badań na temat roli technologii w uczeniu się i nauczaniu języka:

Wach, A. 2012. Computer-mediated communication as an autonomy-enhancement tool for advanced learners of English. *Studies in Second Language Learning and Teaching* 2(3), str. 367-389.

Wach, A. 2013a. Polish teenage students' willingness to engage in on-line intercultural interactions. *Intercultural Education* 24, str. 374-381.

Wach, A. 2013b. Wpływ komunikacji internetowej na kompetencję gramatyczną młodzieży uczącej się języka angielskiego. W: J. Stańczyk i E. Nowikiewicz (red.) *Dydaktyka językowa a kompetencje ogólne*. Bydgoszcz: Nauczycielskie Kolegium Języków Obcych w Bydgoszczy, str. 223-235.

Wach, A. 2014. Enhancing learners' reflections in the process of learning EFL pronunciation through technology-based self-study. *Neofilolog* 42, str. 111-127.

Wach, A. 2015a. Advanced learners' intercultural experience through computer-enhanced technology: A study of Polish and Romanian students. W: L. Piasecka, M. Adams-Tukiendorf i P. Wilk (red.) *New media and perennial problems in foreign language learning and teaching*. Cham: Springer, str. 21-38.

Wach, A. 2015b. Promoting pre-service teachers' reflections through a cross cultural keypal project. *Language Learning & Technology* 19, str. 34-45.

Wach, A. 2017. Intercultural experience in online collaboration: A case of Polish and Romanian teacher-trainees. *TESL-EJ* 20/4, str. 1-21.

(5) Kształcenie nauczycieli języków obcych

Kształcenie przyszłych nauczycieli jest tematem badawczym ściśle związanym z moją praktyką dydaktyczną, od wielu lat prowadzę bowiem zajęcia ze studentami z zakresu dydaktyki języka angielskiego. We wczesnym artykule o charakterze popularyzatorskim omówiłam rolę praktyki pedagogicznej w kształceniu nauczycieli i najczęstsze błędy, które zauważyłam na lekcjach prowadzonych przez moich studentów podczas hospitacji w szkołach podstawowych i gimnazjalnych (Wach 2004). Moje obserwacje z lekcji prowadzonych przez praktykantów zawarłam również w artykule opracowanym we współautorstwie z prof. dr hab. Teresą Siek-Piskozub, dotyczącym wielopłaszczyznowego charakteru lekcji: lekcji jako jednostki programu nauczania, jako sposobu operacjonalizacji metod, jako wydarzenia społecznego i interakcji międzyludzkich, a także jako okazji do doskonalenia umiejętności dydaktycznych i pedagogicznych przez nauczyciela (Siek-Piskozub i Wach 2013). Kolejne dwa artykuły (Wach 2012, 2014) dotyczą badania w działaniu jako jednego ze sposobów rozwijania kompetencji zawodowych wśród nauczycieli-praktykantów. W badaniu brali udział słuchacze seminarium magisterskiego filologii angielskiej, spośród których większość stanowili aktywni nauczyciele, słuchacze studiów zaocznych. Respondenci pozytywnie ocenili prowadzenie badań w działaniu, które stanowiło wymóg ukończenia pracy magisterskiej, jako formę kształcenia zawodowego. Doświadczenie to podniosło ich wiedzę, umiejętności i poziom refleksyjności nad własną praktyką; było dla nich również źródłem satysfakcji.

Do wybranych publikacji z tego zakresu tematycznego należą:

- Wach, A. 2004. Praktyka czyni mistrza, czyli dwanaście błędów najczęściej popełnianych przez nauczycieli-praktykantów. *Języki Obce w Szkole* 6, str. 72-78.
- Wach, A. 2012. Teachers as researchers: Benefits and challenges of action research. *ELT Research. The Newsletter of the IATEFL Research Special Interest Group* 27, str. 51-53.
- Siek-Piskozub, T. i A. Wach. 2013. Wielopłaszczyznowy charakter lekcji języka obcego. *Studia Rossica Posnaniensia* 38, str. 231-243.
- Wach, A. 2014. Action research and teacher development: MA students' perspective. W: M. Pawlak, J. Bielak i A. Mystkowska-Wiertelak (red.) *Classroom-oriented research. Achievements and challenges*. Heidelberg: Springer, str. 121-137.

5.2. Udział w konferencjach naukowych i komitetach organizacyjnych konferencji

Udział w konferencjach jest ważną częścią mojej działalności naukowej. Od uzyskania stopnia doktora aktywnie uczestniczyłam (tzn. z **wyłoszeniem referatu**) w **43** konferencjach (przed doktoratem w **6**): **23** w Polsce i **20** za granicą (przed doktoratem **3** w Polsce i **3** za granicą). Pełna lista konferencji, w których uczestniczyłam po uzyskaniu stopnia doktora, wraz z tytułami prezentowanych referatów, znajduje się w Załączniku 5. Wielokrotnie uczestniczyłam w dużych międzynarodowych konferencjach organizowanych przez znane na świecie stowarzyszenia, takie jak IATEFL w Wielkiej Brytanii (pięciokrotny udział: w Brighton w latach 2003 i 2011, w Cardiff w latach 2005 i 2009 oraz w Exeter w 2008 roku), EUROSLA w Cork w 2009 roku, TESOL w Stanach Zjednoczonych (trzykrotny udział: w Bostonie w 2010 roku, w Nowym Orleanie w 2011 roku i w Dallas w 2013 roku), AAAL w Stanach Zjednoczonych (dwukrotny udział: w Chicago w 2011 roku i w Dallas w 2013 roku), AILA (w Pekinie w 2011 roku), ALA (w Wiedniu w 2016 roku). Wygłaszałam referaty również na konferencjach w Rosji i Francji (przed doktoratem) oraz we Włoszech, Hiszpanii, Turcji, na Łotwie i na Słowacji. W Polsce od lat regularnie uczestniczę w konferencjach PTN oraz konferencjach z cyklu „Classroom-Oriented Research” w Koninie. Dwukrotnie uczestniczyłam w konferencjach na zaproszenie organizatorów: w Kaliszu (w 2012) na zaproszenie Nauczycielskiego Kolegium Języków Obcych oraz we Florencji (w 2013 roku) na zaproszenie Fondazione Intercultura.

Należałam do **komitetów organizacyjnych** wszystkich edycji corocznej konferencji GlobELT (która odbyła się w Antalyi w latach 2015-2016, w Efezie w 2017, w Belgradzie w 2018, a w kwietniu 2019 odbędzie się w Kyrenii) oraz konferencji „Effective Use of the European Portfolio for Student Teachers of Languages (EPOSTL)” w Antalyi w 2016 roku.

Należałam również do **rady naukowej** konferencji „Young Linguists’ Meeting (YLMP)”, organizowanej przez Wydział Anglistyki UAM w Poznaniu, w latach 2014, 2016 i 2018.

5.3. Praca recenzyjna i redakcyjna

Regularnie recenzuję prace dyplomowe (licencjackie i magisterskie) studentów oraz abstrakty nadsyłane na konferencje GlobELT i YLMP oraz Poznań Linguistic Meeting (PLM). Ponadto otrzymuję propozycje wykonania recenzji manuskryptów nadsyłanych

do czasopism zarówno polskich, jak i zagranicznych. W ostatnich latach zrecenzowałam 18 tekstów przysyłanych do następujących czasopism: *Language Acquisition: Journal of Developmental Linguistics*, *Curriculum Journal*, *SAGE Open*, *International Online Journal of Teaching and Education*, *Studia Anglica Posnaniensia*, *Studies in Second Language Learning and Teaching*, *Neofilolog*, *Konińskie Studia Językowe*.

Od 2014 roku pełnię funkcję redaktora pomocniczego w czasopiśmie *International Online Journal of Teaching and Education (IOJET)*, wydawanym przez Near East University na Cyprze (do 2018 przez Hacettepe University w Ankarze). Od 2018 roku jestem redaktorem w czasopiśmie *Studies in Second Language Learning and Teaching (SSLLT)*, wydawanym przez UAM. W sprawowaniu obu funkcji do moich zadań należy podejmowanie decyzji o wysłaniu tekstu do recenzji zewnętrznej, znalezieniu odpowiednich recenzentów, kontakt z recenzentami i autorami na wszystkich etapach procesu redakcyjnego oraz edytowanie przyjętych do druku tekstów.

Jak wspomniałam wyżej, współredagowałam z prof. dr hab. Zdzisławem Wąsikiem monografię wieloautorską, która została wydana przez Instytut Filologii Angielskiej UAM w 2010 roku. Współredagowałam również z prof. UAM dr hab. Pawłem Schefflerem numer specjalny czasopisma *Neofilolog* (tom 52/1) zatytułowany „Rola czynników afektywnych w uczeniu się i nauczaniu języków obcych”, którego publikacja planowana jest na kwiecień 2019 roku.

5.4. Współpraca międzynarodowa

Współpraca z naukowcami z innych krajów jest dla mnie istotnym elementem rozwoju zawodowego w pracy dydaktycznej i badawczej. Traktuję ją jako okazję do podniesienia swojej wiedzy i umiejętności, a także kompetencji międzykulturowej. Chętnie angażuję się więc w różne formy współpracy międzynarodowej. Pięć razy brałam udział w programie **Erasmus+ Teaching Staff Mobility**: w 2009 r. w University of Vigo w Hiszpanii, w 2010 r. w University of Trieste we Włoszech, w 2012 r. w University of Bacau w Rumunii, w 2013 r. w University of Seville w Hiszpanii oraz w 2018 r. w University of Murcia w Hiszpanii. Podczas tych kilkudniowych wizyt prowadziłam ćwiczenia i wykłady dla studentów, a także nawiązałam współpracę naukową z goszczącymi mnie naukowcami. W taki sposób zebrałam dane badawcze na temat korzystania z nowoczesnych technologii przez studentów w Rumunii, które opublikowałam w rozdziale w monografii wieloautorskiej w 2015 roku. W czasie wizyty w Rumunii nawiązałam kontakt z prof. Eleną Bontą, który doprowadził do podpisania umowy o współpracy naukowej pomiędzy UAM a Uniwersytetem Vasile Alecsandri w Bacau w 2012 roku i przeprowadzenia badania w działaniu polegającego na telekolaboracji między grupami studentów z tych dwóch uczelni. Wyniki tego badania opublikowałam w dwóch artykułach w czasopismach *Language Learning & Technology* w 2015 r. (wykaz A MNiSW, 40 pkt) oraz *TESL-EJ* w 2017 r. (wykaz C MNiSW, 10 pkt). Nawiązałam również współpracę naukową z dr Fuensantą Monroy z University of Murcia w czasie jej wizyty w ramach Erasmus+ na UAM w 2016 roku, której owocem jest wspólne przeprowadzenie projektu badawczego, dwa wspólne referaty na konferencjach i jeden artykuł opublikowany w czasopiśmie *Language Teaching Research* w 2019 r. (wykaz A MNiSW, 40 pkt). Obecnie razem pracujemy nad kolejnymi analizami zebranych danych badawczych i planujemy kolejne wspólne publikacje.

W latach 2014-2016 byłam kierownikiem polskiej sekcji **międzynarodowego projektu** „Effective Use of the EPOSTL by Student Teachers of English (EFUESTE)” w ramach programu Erasmus+. Uczestniczyły w nim instytucje z pięciu krajów, a jego koordynatorem był Uniwersytet Hacettepe w Ankarze. Najważniejszym zadaniem projektu było wielowymiarowe zaangażowanie studentów, przyszłych nauczycieli języka angielskiego, w ich rozwój zawodowy. Grupa 8 studentów z Wydziału Anglistyki UAM pod moją opieką współtworzyła i testowała narzędzia do rozwijania samooceny i autonomii, opracowywała prezentacje i raporty (niektóre z nich we współpracy ze studentami z innych krajów), a także aktywnie uczestniczyła w dwóch międzynarodowych spotkaniach zespołu EFUESTE w Turcji. Troje studentów przedstawiło referaty opracowane pod moim kierunkiem na międzynarodowej konferencji, która odbyła się w Antalyi w 2016 roku. Jako kierownik projektu brałam udział w pięciu spotkaniach roboczych w krajach instytucji partnerskich; organizowałam też jedno z tych kilkudniowych spotkań w Poznaniu w marcu 2016 roku. W spotkaniu tym uczestniczyło 12 naukowców z Turcji, Słowacji, Łotwy, Chorwacji oraz Polski.

W 2018 opracowałam, na zlecenie Cambridge University Press w Wielkiej Brytanii, **poradnik metodyczny** pt. „A publisher’s guide to grammar at school: From primary through secondary”. Jest to 20-stronicowa broszura do użytku wewnętrznego wydawnictwa z przeznaczeniem do wykorzystania przez autorów materiałów dydaktycznych Cambridge University Press oraz osób prowadzących szkolenia dla nauczycieli.

5.5. Sprawowane funkcje

W mojej pracy na UAM sprawowałam różnorodne funkcje. Wielokrotnie uczestniczyłam w komisjach rekrutacyjnych na studia pierwszego i drugiego stopnia, pełniąc funkcję członka komisji lub jej sekretarza. Od początku zatrudnienia na UAM, czyli od 1994, corocznie biorę udział w komisjach egzaminacyjnych z praktycznej nauki języka angielskiego (PNJA), a od czasu uzyskania stopnia doktora, od 2003 roku, prawie w każdym roku pełnię funkcję przewodniczącej jednej z komisji.

W latach 2009-2012 byłam tutorem na Międzywydziałowych Indywidualnych Studiach Humanistycznych (MISH) na UAM, sprawując opiekę nad kilkoma studentami, koordynując ich harmonogram studiów i wyznaczając im prace zaliczeniowe. W latach 2008-2015 pełniłam funkcję opiekuna naukowo-dydaktycznego Nauczycielskiego Kolegium Języków Obcych w Kaliszu. Regularnie organizowałam spotkania organizacyjne i naukowe ze studentami i kadrą tej instytucji, uczestniczyłam w egzaminach dyplomowych, inauguracjach oraz absolutoriach. W latach 2008-2012 byłam koordynatorem niestacjonarnych studiów wieczorowych w Instytucie Filologii Angielskiej UAM, a w roku akademickim 2011/2012 sprawowałam funkcję kierownika studiów podyplomowych Kształcenia Nauczycieli Języka Angielskiego. W roku akademickim 2015/2016 uczestniczyłam w grupie roboczej tworzącej program specjalności anglo-chińskiej na Wydziale Anglistyki UAM we współpracy z Wydziałem Neofilologii UAM. Funkcja ta oznaczała udział w tworzeniu programu studiów specjalności oraz w wielu spotkaniach roboczych. W czerwcu 2015 byłam członkiem komisji konkursowej dotyczącej zatrudnienia na stanowisku profesora nadzwyczajnego na Wydziale Anglistyki. W 2011 roku zainicjowałam na Wydziale Anglistyki działalność

koła naukowego Research in English Applied Linguistics (REAL) i od tego czasu pełnię funkcję jego koordynatora. W latach 2010-2018 sprawowałam funkcję webleadera Zakładu Angielskiego Językoznawstwa Stosowanego i Dydaktyki Języka Angielskiego. Polegała ona na uaktualnianiu strony internetowej zakładu i stron profilowych pracowników oraz na publikowaniu ogłoszeń zakładowych na stronie internetowej wydziału. Od 2016 roku jestem członkiem Wydziałowego Zespołu ds. Oceny Jakości Kształcenia (WZOJK). Do moich zadań należy analiza przydzielonych mi ankiet studenckich oceniających działalność wydziału, zgłaszanie rekomendacji dotyczących poprawy funkcjonowania wydziału, ocenianie sylabusów oraz regularne uczestniczenie w zebraniach zespołu. Od roku 2015 sprawuję funkcję Pełnomocnika Dziekana ds. Punktów ECTS. Do moich obowiązków należy: przeprowadzanie ankiet dotyczących nakładu pracy studenta oraz analiza ich wyników, udzielanie informacji o punktach ECTS, popularyzacja systemu ECTS na wydziale wśród studentów i pracowników, analiza programów studiów pod kątem prawidłowego przydzielania punktów ECTS modułom, pomoc we wdrażaniu Krajowych Ram Kwalifikacji (KRRK), a także koordynacja wprowadzania opisów modułów kształcenia do USOSweb.

5.6. Działalność dydaktyczna, popularyzująca naukę oraz otrzymane nagrody

Dydaktyka jest niezwykle ważnym elementem mojej działalności na UAM; poświęcam jej dużo uwagi i energii, skupiając się na tym, żeby prowadzone przeze mnie zajęcia spełniały wysokie standardy i pomagały studentom w podnoszeniu ich kompetencji. Od początku mojego zatrudnienia prowadzę zajęcia z praktycznej nauki języka angielskiego, z dydaktyki języka angielskiego, a od uzyskania stopnia doktora – również seminaria licencjackie i magisterskie z zakresu nauczania języka angielskiego. Prowadzę zajęcia na studiach stacjonarnych pierwszego i drugiego stopnia, na studiach niestacjonarnych zaocznych, a także na studiach podyplomowych kształcących nauczycieli języka angielskiego. SeminaRIA dyplomowe są typem zajęć chętnie przydzielanym mi przez przełożonych. Pod moim kierunkiem prace licencjackie ukończyło dotąd 83 studentów, w tym 71 na Wydziale Anglistyki UAM oraz 12 w Wyższej Szkole Filologicznej we Wrocławiu, gdzie od 2008 prowadzę zajęcia na podstawie umowy zlecenia. Prace magisterskie pod moim kierunkiem ukończyło natomiast 123 studentów, w tym 59 na Wydziale Anglistyki i 64 w Wyższej Szkole Filologicznej. W bieżącym roku akademickim również prowadzę seminaRIA magisterskie na studiach zaocznych w obu uczelniach.

Chętnie angażuję się też w działalność popularyzatorską, prowadząc warsztaty, wykłady i szkolenia z zakresu uczenia się i nauczania języków obcych. Jeszcze przed uzyskaniem stopnia doktora wielokrotnie we współpracy z prof. dr hab. Teresą Siek-Piskozub prowadziłam warsztaty dla nauczycieli popularyzujące zastosowanie piosenki na lekcji języka obcego na zaproszenie różnych instytucji, m. in. szkół językowych. Wykład gościnny w Wyższej Zawodowej Szkole w Koninie, który wygłosiłyśmy razem w 2001 roku, również był poświęcony tej tematyce. W 2008 roku wygłosiłam wykład gościnny dla nauczycieli na temat oceniania w nauczaniu języka obcego na zaproszenie Nidzickiej Fundacji Rozwoju NIDA. Czterokrotnie wygłaszałam wykłady prezentujące wyniki moich badań na „Friday lunch talks”, cyklicznych spotkaniach naukowych dla studentów i pracowników Wydziału Anglistyki (do 2012 roku, w Instytucie Filologii Angielskiej, spotkania miały tytuł „IFA scholarly meetings”): w latach 2000, 2003, 2008 i 2013.

Dwukrotnie (w latach 2006 i 2017), we współpracy z prof. dr hab. Teresą Siek-Piskozub, prowadziłam warsztaty dla nauczycieli i uczniów poznańskich szkół podstawowych i średnich na „Festiwalach Nauki i Sztuki” organizowanych przez szereg czołowych instytucji naukowych w województwie wielkopolskim. Dwukrotnie prowadziłam warsztaty dydaktyczne w ramach szkolenia zawodowego dla nauczycieli PNJA na Wydziale Anglistyki UAM: w 2009 i 2018. W 2011 roku przeprowadziłam szkolenie zawodowe pt. „Ocenianie jako integralny element nauczania języka obcego” dla nauczycieli ze Studium Języków Obcych UAM. W 2014 roku zostałam zaproszona do wygłoszenia wykładu dla studentów specjalności nauczycielskiej na Uniwersytecie Wrocławskim w ramach szkoleń dydaktycznych organizowanych przez Dolnośląski Oddział PTN. W 2016 roku przeprowadziłam warsztaty na temat sposobów wykorzystania piosenki na lekcji dla nauczycieli szkół średnich, które odbyły się w IV Liceum Ogólnokształcącym w Ostrowie Wielkopolskim. W tym samym roku przeprowadziłam również (we współpracy z prof. dr hab. Teresą Siek-Piskozub) warsztaty dla nauczycieli i uczniów na „Nocy Naukowców”, wydarzeniu organizowanym corocznie przez kilka instytucji naukowych w Poznaniu. W listopadzie 2018 roku na zaproszenie organizatorów wygłosiłam wykład otwierający trzecią konferencję z cyklu „Języki ODNWA”, adresowaną do nauczycieli języków obcych, a organizowaną przez Wydział Anglistyki UAM i Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Poznaniu.

W 2007 roku odebrałam Nagrodę zespołową III stopnia, przyznaną przez Rektora Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza za osiągnięcia w pracy naukowej. Dwukrotnie, w latach 2017 i 2018, zostałam przez Rektora Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza nagrodzona wynagrodzeniem motywacyjnym za osiągnięcia w pracy naukowej i dydaktycznej.

W niniejszym autoreferacie przedstawiłam osiągnięcia, które ilustrują moją działalność w obszarze naukowym, dydaktycznym oraz organizacyjnym. Podsumowując, pragnę podkreślić, że od uzyskania stopnia doktora opublikowałam 43 prace naukowe, w tym 3 artykuły w czasopiśmie z wykazu A MNiSW (znajdujących się w bazie Journal Citation Reports - JCR) i 4 w czasopiśmie z wykazu C (znajdujących się w bazie European Reference Index for the Humanities - ERIH). Po uzyskaniu stopnia doktora wygłaszałam referaty na 43 konferencjach, w tym na 20 konferencjach organizowanych za granicą. Aktywnie angażuję się we współpracę międzynarodową. Działam w komitetach redakcyjnych dwóch czasopism naukowych. Jestem aktywnym dydaktykiem, prowadzę zajęcia szkolące nauczycieli-praktykantów oraz dokształcające nauczycieli różnych poziomów szkół, a także zajęcia z praktycznej nauki języka angielskiego, nieustannie szlifując swój warsztat nauczycielski. Wypromowałam 83 licencjatów i 123 magistrów filologii angielskiej. Przeprowadziłam szereg szkoleń, warsztatów i wykładów gościnnych popularyzujących naukę zarówno na uczelni, jak i poza jej murami. Sprawowałam i dotąd sprawuję wiele funkcji związanych z działalnością uniwersytetu.

Aleksandra Wach