



MARZANNA KAROLCZUK

ORCID: ORCID: 0000-0003-3457-4910

Uniwersytet w Białymstoku

## JAKIE ZMIANY WARTO WPROWADZIĆ NA FILOLOGII ROSYJSKIEJ? (PERSPEKTYWA WYKŁADOWCÓW I STUDENTÓW)

WHAT CHANGES ARE WORTH MAKING IN RUSSIAN PHILOLOGY? (TEACHERS' AND STUDENTS' PERSPECTIVES)

The purpose of this article is to present the results of a survey on what changes are worth making to make philological education more effective and satisfying. An attempt was made to answer the questions: 1) what suggestions do teachers and students make regarding needed changes in philological education? 2) do the expectations of these two groups of respondents coincide? In order to answer the questions posed, a qualitative study was conducted, and the data collection technique was focus interviews. Two separate interviews involved lecturers (6 people) and students of Russian philology (6 people). The results of the survey showed that the changes suggested by the two groups of respondents coincide in only a few areas and, in addition, are interpreted in different ways. Suggestions for changes inside and outside the classroom are discussed.

Keywords: focus interviews, Russian philology, student and faculty needs, academic education, changes in the classroom, changes outside the classroom

### 1. WSTĘP

W 2010 roku w jednym z artykułów Jolanty Zając pojawiło się pytanie: „Filolog — gatunek na wymarciu?”<sup>1</sup>, a 14 lat później w innej publikacji, jakby w odpowiedzi na nie, przeczytamy, że „klasyczne studia filologiczne wydają się w dużej mierze nadal cieszyć reputa-

<sup>1</sup> J. Zając, *Studia filologiczne od poziomu A1. Strategiczny punkt widzenia*, w: H. Grzmil-Tylutki, E. Krakowska-Krzemińska (red.), *Enseigner le FLE aux débutants à la philologie romane. Nouveaux défis*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2010, s. 9, <https://ruj.uj.edu.pl/server/api/core/bitstreams/79b8e41d-fe2f-4057-8f24-8cc1fc81a902/content#page=11> (20.06.2024).

cją kierunków otwartych na potrzeby studentów”<sup>2</sup>. To drugie zdanie nie oznacza jednak, że proces kształcenia filologicznego nie wymaga ewaluacji. Wręcz przeciwnie –

rozwój gospodarki, transformacja technologiczna oraz cyfryzacja usług i produktów stawiają przed nami nowe zadania. Społeczeństwa stały się bardziej mobilne, pracownicy międzynarodowych korporacji podróżują oraz odbywają zagraniczne praktyki i staże, a studenci coraz liczniej korzystają z możliwości zdobywania wiedzy w innych krajach poprzez program Erasmus+<sup>3</sup>.

Nowa rzeczywistość pokazuje, że „oczekiwania aktualnych i potencjalnych interesariuszy uczelni wymuszają zmiany w charakterze i profilu kształcenia akademickiego”<sup>4</sup>. Jak pokazują badania, młodzi ludzie deklarują, że najważniejszym wymiarem studiowania jest zdobycie takich umiejętności, które przydadzą się w życiu zawodowym<sup>5</sup>. W ostatnich latach obserwuje się jednak spadek zainteresowania filologiami innymi niż angielska i takie pytania, jak: „Czy istnieje przyszłość dla neofilologii?”<sup>6</sup> lub „Czego pragną przyszli filolodzy?”<sup>7</sup>, są ciągle aktualne, a odpowiedzi na nie wymagają regularnych badań i wdrażania ich wyników. Wprawdzie w nauce niejednokrotnie podejmowano już próby mające na celu ustalenie profilu studenta filologii w różnych kontekstach<sup>8</sup>, ale w obliczu ciągłych, często nie-

<sup>2</sup> M. Grabowska, M. Smuk, M. Sowa, *The Last of Us? Czy istnieje przyszłość dla neofilologii?*, „Neofilolog” 2024, nr 62/1, s. 23.

<sup>3</sup> M. Wojakowska, *Doskonalenie warsztatu metodycznego nauczyciela języka specjalistycznego w kontekście kształcenia nieformalnego. Wyniki badania pilotażowego*, „Neofilolog” 2024, nr 62/1, s. 106.

<sup>4</sup> R. Lewicki, *Lektor komunikolog – nowy wymiar kształcenia zawodowego filologów*, w: A. Stolarczyk-Gembiak, M. Woźnicka (red.), *Zbliżenia 6. Badania interdyscyplinarne: rzeczywistość a wyzwania*, Wydawnictwo Rys, Poznań–Konin 2021, s. 95.

<sup>5</sup> M. Karolczuk, E. Lewicka-Mroczek, K. Sawicka-Mierzyńska, A. Sańczyk-Cruz, E. Wajda, *Jakość kształcenia na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu w Białymstoku na podstawie wywiadów fokusowych ze studentami. Raport z badań*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, Białystok 2022, <http://hdl.handle.net/11320/14240> (12.02.2024).

<sup>6</sup> M. Grabowska, M. Smuk, M. Sowa, *The Last of Us?...*, s. 9–23.

<sup>7</sup> M. Smuk, *Czego pragną przyszli filolodzy... Wyniki badania pilotażowego na temat świadomości wyboru i oczekiwań studentów filologii*, „Neofilolog” 2020, nr 55/2, s. 195–207.

<sup>8</sup> Zob. m.in.: M. Dańko, E. Wieszczyńska, *Wymogi współczesnego rynku pracy w odniesieniu do kompetencji absolwentów kierunków humanistycznych*, „Neofilolog” 2013, nr 40/1, s. 43–57; P. Jóźwikiewicz, *Absolwenci ukrainistyki Uniwersytetu Wrocławskiego a rynek pracy*, w: M. Sowa, M. Mocarz-Klein-

spodziewanych wydarzeń globalnych nadal są one potrzebne. Takie wydarzenia jak pandemia Covid-19 czy wojna w Ukrainie oraz rozwój nowych technologii, w tym sztucznej inteligencji, mają zauważalne konsekwencje, które wpływają na szeroko rozumiane kształcenie akademickie, w tym filologiczne, i w pewnym sensie wymuszają uważne obserwowanie procesu edukacyjnego, a następnie wprowadzanie potrzebnych zmian.

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie wyników badania jakościowego przeprowadzonego wśród rusycystów (nauczycieli akademickich) oraz studentów Uniwersytetu w Białymstoku na temat zmian, które warto wprowadzić, aby kształcenie filologiczne było bardziej efektywne i satysfakcjonujące.

## 2. METODOLOGIA

Zaprezentowane tu wyniki badania są częścią większego projektu, realizowanego przez pracowników Wydziału Filologicznego Uniwersytetu w Białymstoku w ramach Regionalnej Inicjatywy Doskonałości w latach 2019–2022, którego celem było poszukiwanie optymalnych rozwiązań dydaktycznych, podnoszących jakość kształcenia filologicznego<sup>9</sup>. Problematyka badawcza koncentrowała się wokół odpowiedzi na następujące pytania: jakie są trudności, potrzeby i oczekiwania wobec współczesnego kształcenia filologicznego? oraz jakie należy podjąć działania, by je uwzględnić? Badanie zostało zaprojektowane i zrealizowane zespołowo, a część wyników, opartych na wypowiedziach studentów, zostało opublikowanych w formie raportu<sup>10</sup>.

Aby odpowiedzieć na postawione pytania, przeprowadzone zostały badania jakościowe oraz diagnoza statystyczna, a dane zebrano

---

dienst, U. Czyżewska (red.), *Nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2015, s. 175–187; J. Mampe, *Współzależności pomiędzy procesem kształcenia uniwersyteckiego a wymaganiami rynku pracy oczami studentów filologii rosyjskiej Uniwersytetu Gdańskiego*, w: M. Sowa, M. Mocarz-Kleindienst, U. Czyżewska (red.), *Nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy*, Wydawnictwo KUL, Lublin 2015, s. 143–152; M. Smuk, *Czego pragną przyszli...*, s. 195–207; M. Karolczuk et al., *Jakość kształcenia na Wydziale Filologicznym...*; M. Smuk, M. Grabowska, M. Sowa, *Studia filologiczne w Polsce z perspektywy studenta*, Universitas, Kraków 2023.

<sup>9</sup> Projekt finansowany w ramach programu Ministra Edukacji i Nauki pod nazwą „Regionalna Inicjatywa Doskonałości” na lata 2019–2022 nr projektu 009/RID/2018/19 kwota finansowania 8 791 222,00 zł.

<sup>10</sup> M. Karolczuk et al., *Jakość kształcenia na Wydziale Filologicznym...*

metodą wywiadów fokusowych, w których uczestniczyli nauczyciele i studenci. Zaletą metodologii jakościowej jest „szansa uchwycenia różnorodności znaczeń” przypisanych analizowanemu problemowi przez różne osoby badane<sup>11</sup>. W literaturze metodologicznej wskazuje się, że badania fokusowe mają przewagę nad wywiadami indywidualnymi w kilku obszarach<sup>12</sup>: są w stanie wygenerować różnorodne i liczne wypowiedzi, umożliwiają wyczerpanie tematu, zapewniają występowanie efektu stymulacji, polegającego na wzajemnym oddziaływaniu na siebie uczestników grupy dzięki ich reakcjom, powodują pojawianie się nowych ważnych wątków, które mogą być pogłębiane, rozbudowywane (tzw. efekt kuli śnieżnej). Wskazuje się również na negatywne procesy, które generują wywiady grupowe, na przykład syndrom grupowego myślenia, polaryzację grupową, próżniactwo grupowe, konformizm grupowy. Autorki badania miały świadomość, że istnieje prawdopodobieństwo subiektywnej selekcji i interpretacji uzyskanych wyników, dlatego też, aby zminimalizować ryzyko formułowania stronniczych wniosków, skupiały się na tym, by analiza była systematyczna, sekwencyjna, weryfikowalna i ciągła.

Zogniskowane wywiady grupowe zostały przeprowadzone w 2019 roku w czterech grupach nauczycieli filologów oraz w czterech grupach studentów. Każda z nich składała się z 6 studentów i 6 nauczycieli odpowiednio z filologii angielskiej, francuskiej, rosyjskiej, polskiej. Wykładowcy reprezentowali dwie dyscypliny uprawiane na Wydziale Filologicznym, tj. językoznawstwo i literaturoznawstwo (po 50 proc.). Studenci, którzy wzięli udział w badaniu, mieli ukończone minimum dwa lata studiów licencjackich lub jeden rok studiów magisterskich. Każdy z ośmiu wywiadów trwał około dwóch godzin, moderowany był przez socjologa, który prowadził rozmowę zgodnie z przygotowanymi przez autorki badania zagadnieniami. Uczestnicy badania zostali poinformowani, że ich udział jest dobrowolny, że pozostaną anonimowi dla osób analizujących ich wypowiedzi, że sesja jest nagrywana, a uzyskane od nich wyniki zostaną wykorzystane

<sup>11</sup> W. Wilczyńska, A. Michońska-Stadnik, *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*, Wydawnictwo Avalon, Kraków 2010, s. 140.

<sup>12</sup> M. Ciechowska, *Badania fokusowe*, w: M. Ciechowska, M. Szymańska (red.), *Wybrane metody jakościowe w badaniach pedagogicznych*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, Kraków 2018, s. 110–112, [https://www.researchgate.net/profile/Magdalena-Ciechowska/publication/320024700\\_Wybrane\\_metody\\_jakosciowe\\_w\\_badaniach\\_pedagogicznych\\_Czesc\\_I/links/5c2fa37e92851c22a3597f3d/Wybrane-metody-jakosciowe-w-badaniach-pedagogicznych-Czesc-I.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Magdalena-Ciechowska/publication/320024700_Wybrane_metody_jakosciowe_w_badaniach_pedagogicznych_Czesc_I/links/5c2fa37e92851c22a3597f3d/Wybrane-metody-jakosciowe-w-badaniach-pedagogicznych-Czesc-I.pdf) (12.02.2024).

w publikacji. Wszystkie wywiady zostały poddane transkrypcji. Zebrany materiał był opracowywany metodą ciągłej analizy porównawczej. Jego szczegółowa analiza pozwoliła na wyodrębnienie kodów, kategorii i wątków tematycznych.

Niniejszy artykuł skupia się na wątku tematycznym dotyczącym sugerowanych zmian na studiach filologicznych oraz na dwóch kategoriach wyodrębnionych na potrzeby niniejszego tekstu i nazwanych jako „Zmiany w klasie” oraz „Zmiany poza klasą”. Na podstawie wyników z analizy wyselekcjonowanych wypowiedzi wykładowców (W1–W39) i studentów (S1–S40) filologii rosyjskiej podjęta została próba odpowiedzi na pytania: 1) jakie sugestie formułują nauczyciele i młodzi ludzie odnośnie do potrzebnych zmian w kształceniu filologicznym? 2) czy oczekiwania tych dwóch grup respondentów są zbieżne?

### 3. INTERPRETACJA WYNIKÓW BADANIA

#### 3.1. KATEGORIA 1: ZMIANY W KLASIE

Analiza wypowiedzi nauczycieli pozwoliła na wyodrębnienie następujących sugestii (kodów) odnośnie do zmian w kształceniu filologicznym: a) potrzeba kształtowania umiejętności komunikacyjnych w języku rosyjskim, b) więcej praktycznej nauki, c) potrzeba mniejszych grup, d) niedostateczna rzetelność ankiet oceniających pracowników. Sugestie studentów koncentrowały się na takich kodach, jak: a) więcej zajęć z PNJR, b) większy zakres i systematyzacja wiedzy kulturowo-historycznej o Rosji, c) rozszerzenie oferty przedmiotów fakultatywnych, d) większa liczba nauczycieli ekspertów, e) wprowadzenie zaliczeń niektórych przedmiotów wyłącznie na podstawie obecności, f) eliminacja nieprzydatnych zajęć, g) rozwijanie komunikacji w języku angielskim.

##### 3.1.1. ZMIANY SUGEROWANE PRZEZ NAUCZYCIELI

Wykładowcy zwrócili uwagę na potrzebę kształtowania umiejętności komunikacyjnych w języku rosyjskim w ramach wszystkich przedmiotów akademickich. Sugestia ta wynika nie tylko z ich osobistych obserwacji, ale również — jak podkreślali — z uwag kursantów, którzy widzą wartość w zajęciach prowadzonych w języku,

jakiego się uczą: „Studenci zawsze doceniali to, w porównaniu do innych uczelni, że u nas jest jednak więcej przedmiotów po rosyjsku” (W1). Jeden z respondentów wyraził swoje niezadowolenie, że niektórzy wykładowcy w trakcie zajęć przechodzą z języka obcego na ojczysty: „Przeszło z rosyjskiego na polski, co mi się na przykład nie podoba, ale to też moja prywatna tylko opinia” (W2). Inne osoby biorące udział w badaniu stwierdziły, że przyczyną takiego działania jest niski poziom znajomości języka rosyjskiego przez studentów, szczególnie na pierwszym roku studiów, co utrudnia merytoryczną dyskusję wykraczającą poza tematykę życia codziennego: „One są wymuszone poprzez poziom studentów, niestety” (W3), „Bo na przykład kultura Rosji została z trzeciego roku [przeniesiona] na pierwszy przez te punkty” (W4), lub całkowita niezajomość języka: „[...] to po polsku prowadzone jest w grupach od podstaw” (W5). Niektórzy wykładowcy w używaniu zarówno języka polskiego, jak i obcego widzą wartość dodaną w kształceniu filologicznym: „[...] dwujęzkowo, bo w języku polskim i jednocześnie pokażemy, jak to wygląda w języku rosyjskim, żeby już ich wdrażać, wprowadzać, jakieś drobne elementy, które potem zaczną tworzyć jakąś spójną całość” (W6).

Przedstawiony wyżej kod ściśle wiąże się z kolejnym — postulatem zwiększenia liczby godzin z praktycznej nauki języka rosyjskiego (PNJR<sup>13</sup>): „Jest zbyt mało godzin na praktyczną naukę” (W7), „Ja uważam, że jest za mało praktycznych, naprawdę, ja uważam, że jest za mało praktycznych” (W8). Duża liczba godzin PNRJ jest zdaniem wykładowców niezbędną, ponieważ wówczas student staje się aktywnym uczestnikiem zajęć, zmuszony jest do używania języka rosyjskiego, czego nie obserwuje się na wykładach: „Zajęcia praktyczne poza tym wymuszają zaangażowanie studentów, wykład nie zmusza do zaangażowania” (W9). Zaangażowanie związane jest z koniecznością wykonania określonych ćwiczeń leksykalno-gramatycznych w języku rosyjskim: „I wdroyć trzeba więcej ćwiczeń, więcej razy powtórzyć, więcej razy przećwiczyć [...], powiedzmy, mieścimy się z programem, zrealizujemy, gramatyka, leksyka, ortografia” (W10).

<sup>13</sup> Na studiach I stopnia studenci rozpoczynający naukę języka rosyjskiego od podstaw realizowali 750 godzin z PNRJ (na I roku — 330h, II — 240h, III — 180h), a studenci kontynuujący naukę języka rosyjskiego — 540 godzin (po 180 godzin na każdym roku studiów). Na studiach II stopnia na PNRJ przewidziano 300 godzin (na I roku 180h, II — 120h). Na przedmiocie PNRJ wszystkie sprawności są rozwijane łącznie.



Zwiększenie liczby godzin PNJR umożliwi bardziej intensywny kontakt z językiem poprzez wykorzystanie autentycznych materiałów dydaktycznych, między innymi filmów: „Na przykład chcielibyśmy, żeby jeszcze było dodatkowych tych kilkanaście, -dziesiąt godzin właśnie, żeby puścić jakiś film” (W11), „My nie możemy na przykład sobie pozwolić na taki nie mówię, że luźniejszy [format zajęć], ale w tym sensie, że obejrzeć czasami jakiś film, podyskutować — na to nie mamy czasu” (W12). Działania te zdaniem osób biorących udział w badaniu są tym bardziej potrzebne, ponieważ — jak stwierdza jedna z nich — „od kilku lat studentom brakuje kontaktu z żywym językiem” (W13).

Zdaniem nauczycieli rusycystów kształtowanie umiejętności komunikacyjnych studentów, zachęcanie ich do używania języka rosyjskiego na zajęciach, w tym w ramach PNJR, eliminowanie lęku przed wypowiedzianiem się, tworzenie przyjaznej atmosfery pracy umożliwiają małe grupy ćwiczeniowe: „Od zeszłego roku, jak dostaliśmy pozwolenie na mniejsze grupy, to rzeczywiście studenci mniej wstydzą się rozmawiać, wypowiadać się na dane tematy” (W14), „Ale studenci to sami zauważają, bo akurat na pierwszym roku ta grupa A została połączona, i jak była mała grupa, oni się lepiej czuli. Studenci nawet zgłaszają, że ci, którzy są słabsi językowo, gdzieś giną i gorzej się czują, a teraz [w dużych grupach] widać, że mniej czasu jest jakby dla każdego studenta” (W15).

Analiza zebranych wypowiedzi pokazała również, że nauczyciele apelują o zmiany w zakresie wypełniania i weryfikacji ankiet oceniających pracowników. Uważają oni, że oceny studentów nie są merytoryczne, ale emocjonalne, uzależnione od wystawionych ocen lub nastawienia do wykładowcy: „To jest właśnie minus ankiet, że w zależności od tego, jaką ocenę postawimy, to tak zostaniemy ocenieni, nie ma jakby przełożenia na sprawy merytoryczne” (W16), „Jeżeli oceniają rzeczywiście przedmiot i to, jak jest prowadzony [...]” (W17), „[...] merytorycznie, a nie emocjonalnie” (W18), „[...] a nie prowadzącego, bo go nie lubię z takiego powodu, co też się niestety zdarza” (W19). Wykładowcy widzą w merytorycznie wypełnionych ankietach potencjał w postaci wskazówek podanych przez studentów odnośnie do wprowadzania wartościowych zmian w procesie kształcenia: „Tak, jeżeli są konstruktywne i uczciwe, i odpowiadające rzeczywistości” (W20), „Oczywiście przesiewamy je przez sito i patrzymy, okej, może warto byłoby to zmienić albo to poprawić i iść w innym kierunku” (W21).

## 3.1.2. ZMIANY SUGEROWANE PRZEZ STUDENTÓW

Wyniki analizy zebranego materiału pozwoliły na wyodrębnienie kodu wskazującego na potrzebę zwiększenia liczby godzin z PNJR: „Praktyczna powinna być częściej” (S1), „Uważam, że było za mało praktycznej” (S2). Studenci wskazują, że zbyt mało czasu przeznaczają się między innymi na gramatykę, interpunkcję czy ortografię: „Za mało czasu mamy na gramatykę” (S3), „Gramatyka, interpunkcja właśnie, ortografia; powtarzanie gramatyki” (S4). Przyczynę takiego stanu rzeczy upatrują na przykład w niezrealizowanych zajęciach: „Na przykład mamy zajęcia, chyba z pięć zajęć z praktycznej, których nie odrobiliśmy [odpracowaliśmy]” (S5).

Młodzi ludzie widzą potrzebę rozwijania – w szerszym zakresie niż ma to miejsce w trakcie zajęć – umiejętności komunikacyjnych w ramach drugiego języka obcego, angielskiego: „Mały nacisk jest na drugi język, w naszym przypadku jest angielski, bo jednak mając wykształcenie filologa i mając język rosyjski jako wiodący, to każdy chce, żeby ten angielski był na tym poziomie, takim może komunikatywnym, ale żebyśmy mówili też po angielsku” (S6), „A ten angielski jest na poziomie bardzo słabym” (S7). Respondenci świadomi są tego, że komunikatywna znajomość języka angielskiego jest atutem, niezbędną we współczesnym świecie umiejętnością, braną pod uwagę przez pracodawców: „Nawet te firmy spedycyjne czy jakakolwiek firma zaznacza, że głównym atutem będzie język angielski, a dużym atutem jest drugi język, czyli w naszym przypadku rosyjski, i wtedy jest fajnie” (S8), „Jednak to jest wymagane i potem przy szukaniu pracy bardzo by się przydało nam” (S9). Studenci oczekują zmiany sposobu prowadzenia zajęć – z pasywnego na aktywny: „Nie jest angażujący na studiach, po prostu siedzimy, mamy jakieś suche teksty i tak dalej” (S10).

Analiza wypowiedzi studentów pokazała również, że widzą oni potrzebę zwiększenia zakresu wiedzy o kulturze i historii Rosji oraz jej systematyzacji. Wyrażali niezadowolenie z treści poruszanych w tych obszarach: „No na przykład mieliśmy kulturę Rosji i tak naprawdę nic się nie dowiedzieliśmy na tych zajęciach, bo robiliśmy coś zupełnie... Czytaliśmy zakłęcia..., rozmawialiśmy o sektach, o samej kulturze Rosji nic się nie dowiedzieliśmy” (S11), „[...] tak żeby więcej było, bo tak naprawdę my nic nie wynieśliśmy z tych zajęć” (S12), „Nie mieliśmy żadnych [...], nawet plac Czerwony czy jakieś matroszki” (S13). Studenci krytycznie odnieśli się też do sposobu prowadzenia zajęć,



na których ich zdaniem dominował przekaz teoretyczny: „Nie, ale to też było bez szalu, to chyba była po prostu prezentacja” (S14), „Były po prostu prowadzone tak czysto teoretycznie” (S15). Respondenci wskazywali, że są żywo zainteresowani współczesnymi problemami Rosji, których nie porusza się na zajęciach: „[...] zamiast tej historii Rosji [warto przedyskutować] jakieś takie nowości polityczne, gospodarcze, bo w sumie nic nie wiemy” (S16), „No jak mieliśmy historię, to nie można było za bardzo jakichś tam tematów współczesnej polityki poruszać ani nic” (S17).

Wśród sugerowanych zmian na studiach z jednej strony pojawiła się propozycja rozszerzenia oferty przedmiotów fakultatywnych, z drugiej – postulat rezygnacji z nieprzydatnych w opinii studentów przedmiotów. Respondenci wyrażali rozczarowanie, że nie mogli wybierać przedmiotów zgodnie z ich zainteresowaniami: „[...] gdzie było bardzo mało miejsc” (S18), „To, co interesuje, już nie było dostępne” (S19), „My byliśmy zapisane na inny przedmiot, potem się okazało, że jednak jest mniej miejsc” (S20), „Według mnie niedobrze, że nie mamy też do wyboru innych lektoratów” (S21). Wskazywali również, że katalog przedmiotów do wyboru powinien uwzględniać zagadnienia dotyczące wybranego przez nich kierunku studiów, a nie innych obszarów językowych: „Jeśli ktoś się zdecydował na studiowanie rosyjskiego, to właśnie chciał być na tym kierunku, a nie rozwijać się w polonistyce czy w jakimś..., w czym jeszcze, co tam było do wyboru” (S22). Studenci podkreślali, że interesują ich treści, które realnie będą mogli wykorzystać po zakończeniu nauki. Ich wypowiedzi kolejny raz pokazują, że odwołania do historii w edukacji filologicznej, w tym do historii języka, nie leżą w sferze ich zainteresowań: „Byłoby lepiej poświęcić więcej godzin na to, co naprawdę jest potrzebne” (S23), „[...] zamiast historii języka czy tego SCS, starocerkiewnosłowiańskiego” (S24), „Na ile mi się przydadzą jakieś tam historyczne rzeczy?” (S25). Sceptycznie odnoszą się również do formy zaliczeń niektórych przedmiotów. Studenci stoją na stanowisku, że zaliczenia z przedmiotów fakultatywnych, które ich słabo interesują, powinny odbywać się na podstawie obecności na zajęciach: „To było w ogóle bez sensu, bo powinno być albo na zaliczenie, albo po prostu, że na to chodziłeś i tyle” (S26), „Żeby właśnie może nie było zaliczenia, tylko każdy by podszedł do tego na luzie i może by właśnie posłuchał, żeby się dowiedzieć po prostu” (S27), „Albo samo zaliczenie nawet z tych obecności, że chodzisz, żeby posłuchać, a nie, że ty notujesz, że może się przydać na ten egzamin” (S28).

Eksploatacja zebranych wypowiedzi pokazała, że na studiach filologicznych studenci sugerują zwiększenie liczby nauczycieli ekspertów, szczególnie w ramach przekładoznawstwa. Na przykładzie jednego z wykładowców wskazywali na wartość zajęć prowadzonych przez doświadczonego tłumacza praktyka: „Przed wszystkim to jest bardzo duży plus, że ona jest tłumaczem i moim zdaniem zajęcia, które są z tłumaczenia, no to powinien prowadzić tłumacz, a nie osoba, która na przykład nie jest związana z tym” (S29). Zawodowy tłumacz zdaniem studentów może podzielić się doświadczeniem z pracy – zaleceniami oraz wyzwaniem: „Ona mówi o swojej pracy i doświadczeniach, pod kątem prawnym też jak to wygląda od strony tłumacza, nawet konsekwencje tłumaczenia, jak wygląda też zawód tłumacza” (S30).

### 3.2. KATEGORIA 2: ZMIANY POZA KLASĄ

Precyzyjna obserwacja wypowiedzi wykładowców pozwoliła na zarejestrowanie następujących kodów zaklasyfikowanych do drugiej kategorii i wątku tematycznego dotyczącego sugerowanych zmian w kształceniu filologicznym: więcej merytorycznych szkoleń/konferencji dostosowanych do potrzeb nauczycieli, potrzeba kontaktów z uczelniami zagranicznymi (Erasmus), zacieśnianie kontaktów z organizacjami i szkołami, dobry wpływ drugiego kierunku. Studenci postulowali dwie zmiany. Były to: współpraca uczelni z potencjalnymi pracodawcami i reorganizacja praktyk.

#### 3.2.1. ZMIANY SUGEROWANE PRZEZ NAUCZYCIELI

Wykładowcy kierowali uwagę na potrzebę uczestniczenia w spersonalizowanych merytorycznych szkoleniach dydaktycznych. Podkreślali, że wyszukanie odpowiedniego kursu metodycznego, który uwzględniłyby nowoczesne formy kształcenia akademickiego, nie stanowi problemu: „Szkolenia to my znaleźliśmy już” (W22), „Na Facebooku, tam pani organizuje takie właśnie dydaktyczne różne kwestie” (W23). Natomiast w rozwijaniu kompetencji dydaktycznych ograniczają ich kwestie finansowe: „Brakuje pieniędzy na kształcenie i na kursy metodyczne dla pracowników, na szkolenia dydaktyczne” (W24), „Można sobie potem za pięć czy dziesięć euro kupić, znaczy, dostęp i potem pakiet ćwiczeń, tylko to trzeba wykupić” (W25), „Prawda, o to [finan-

sowanie] rozbijamy się” (W26), „Zawsze brak sponsorów” (W27), „My nie mamy żadnego swojego budżetu, to jest problem” (W28), „Ostatnio sami musimy płacić za różne wyjazdy, za konferencje naukowe” (W29). Wykładowcy wykazywali otwartą postawę wobec pozyskiwania funduszy na rozwój zawodowy, oczekiwali jednak merytorycznego wsparcia w ramach procedur konkursowych: „Ale też potrzebna jest pomoc w pozyskiwaniu środków finansowych” (W30). Ograniczenia budżetowe powodowały, że niektórzy nauczyciele rezygnowali z doskonalenia warsztatu dydaktycznego: „My w ogóle praktycznie nie jeździmy z powodów finansowych” (W31).

Wykładowcy wyrażali przekonanie, że studentom brakuje kontaktu z żywym językiem rosyjskim, a to można ułatwić poprzez wymianę, korzystając z międzynarodowych umów bilateralnych. Dlatego postulowali zintensyfikowanie kontaktów z uczelniami zagranicznymi, szczególnie w ramach programu Erasmus+: „Erasmus działa i rzeczywiście wymaga podpisania umowy z takimi uczelniami partnerskimi, w których są filologie rosyjskie i do których, jeśli ja wysyłam studentów, to wiem, że tam są zajęcia po rosyjsku, nawet jeśli to są wykłady, ale ma być po rosyjsku po prostu, i tyle” (W32). Nauczyciele dodatkowo zauważyli, że studenci generalnie nie wyrażają chęci wyjazdów na uczelnie zagraniczne, rzadko podejmują się takich wyzwań: „Dwa lata temu i w tym roku znowu mamy taką zapaść, dwa lata temu był jeden student, w tym roku też jeden student, więc to jest skala, to jest kropla w morzu” (W33).

Wykładowcy, którzy wzięli udział w badaniu, potwierdzają, że w zakresie współpracy z lokalnymi firmami nie mają wsparcia uczelni, a wszelkie współdziałanie z potencjalnymi pracodawcami jest wynikiem ich osobistego zaangażowania: „My dbamy o swój interes sami. To jest tylko i wyłącznie nasza inicjatywa” (W34). Ta grupa respondentów stała na stanowisku, że kształcenie na filologii rosyjskiej jest powiązane z szeroko rozumianym otoczeniem społeczno-kulturowym i gospodarczym: „[...] jest akurat nasz kierunek w bardzo dużym stopniu [...]” (W35), „Relacje są silne i my współpracujemy mimo wszystko z otoczeniem” (W36). Współpraca ta, jak twierdziła jedna z uczestniczek badania, dotyczyła kontaktów ze szkołami oraz lokalnym biznesem: „Po pierwsze, kształcimy nauczycieli do szkół, więc mamy kontakt stały z nauczycielami, mamy kontakt również z pracodawcami, ja na przykład osobiście — o, dobrze, że pan zapytał, bo dzwoniła do mnie jedna pani właśnie z jednej firmy i prosiła o namiar do studentów, którzy są na piątym roku, bo chce zatrudnić,

to jest firma handlująca właśnie z Rosją i organizująca targi promocyjne, i pracuje tam już naszych pięcioro” (W37).

Na podstawie wyselekcjonowanych odpowiedzi nauczycieli można wnioskować, że warto w większym stopniu wspierać studentów, którzy studiują na dwóch kierunkach. Zdaniem respondentów młodzi ludzie, którzy podejmują taki wysiłek, są bardziej świadomi swoich potrzeb zawodowych niż ci, którzy tego nie robią: „Ale nawet to, że robią dwa kierunki studiów, to jest już ich już jakiś świadomy wybór, że chociaż część z nich ma świadomość z tyłu głowy, że oni te studia skończą, że wskoczą na rynek pracy i że ten sam rosyjski to nie zawsze wystarczy, więc to jest takie długofalowe już moim zdaniem myślenie” (W38). Co więcej, jeden z uczestników wywiadu zauważył, że podjęcie studiów na drugim kierunku wpływa na rozwój nawet wówczas, gdy jego ukończenie kończy się niepowodzeniem: „Dokładnie, już coś, nawet jak się ten drugi kierunek nie uda, nie podoba, no to rzucają go po roku, ale już coś tam i to też wpływa na ich światopogląd” (W39).

### 3.2.2. ZMIANY SUGEROWANE PRZEZ STUDENTÓW

Studenci negatywnie odnosili się do obowiązku zrealizowania nieodpłatnych praktyk w trakcie wakacji, które ich zdaniem są optymalnym dobrym czasem na podjęcie płatnej pracy: „Jeszcze odnośnie tych obowiązkowych praktyk, które są w trakcie wakacji, to dla mnie też jest po prostu bez sensu” (S31), „Miesiąc trwają i nie płacą za to, i trzeba chodzić, i w sumie można by sobie normalnie iść do pracy albo byłby czas na to, żeby sobie to zrobić raz w tygodniu” (S32). Młodzi ludzie wyrażali również wątpliwości co do merytorycznej jakości praktyk, które — jak podkreślali — nie zapewniają kontaktu z językiem rosyjskim: „Ale ogólnie to nikt nie ma styczności z językiem rosyjskim” (S33), „Te praktyki to są tylko z nazwy właśnie” (S34), „Właśnie może te praktyki to powinno być tak, że jeśli już, [to] jakies miejsca pracy z tym językiem rosyjskim?” (S35). Studenci zauważyli, że problemem jest również niechęć pracodawców do przyjmowania ich na praktyki, a oni muszą i chcą rozwijać umiejętności translatorskie: „Nie wszyscy chcą cię przyjąć i na przykład szukają tłumaczy, ale nie chcą studentów, no to gdzie mamy się tego nauczyć?” (S36). Respondenci proponowali konkretne rozwiązanie tego problemu, które miałyby polegać na podpisywaniu umów między uczelnią a poten-

cyjnym pracodawcą: „Gdyby uczelnia właśnie się zainteresowała tym i podpisała jakieś umowy, że też by ta firma miała jakieś zyski z tego, to byłoby inaczej” (S37). Takie wzmocnienie współpracy uniwersytetu z firmami ich zdaniem służyłoby nie tylko studentom (praktykantom), ale również pracodawcom: „A jeśli uczelnia nie ma z tym nic wspólnego, no to po co pracodawca ma brać praktykanta, który nic nie wie, i uczyć?” (S38), „No właśnie, a jakby były z tego jakieś profity w firmie, to myślę, że byłoby to im nawet na rękę, bo potem mógłby być ich potencjalnym pracownikiem, taki praktykant” (S39). Młodzi respondenci zauważyli, że barterowa współpraca ma długoterminową wartość dodaną. Podkreślali, że wiedzą, iż takie rozwiązania funkcjonują na innych kierunkach: „Inaczej to funkcjonuje niż u nas [...]. Potem nawet zatrudniają w trakcie studiów [...]. My mamy tylko trzy dni studiów, więc czwartek, piątek oni już też tam chodzą i normalnie pracują czy nawet po zajęciach dorabiają sobie” (S40).

#### 4. WNIOSKI I PODSUMOWANIE

Badanie fokusowe przeprowadzone wśród nauczycieli i studentów filologii rosyjskiej oraz analiza wypowiedzi w kontekście postulowanych przez nich zmian pokazały słabą korelację oczekiwań studentów i wykładowców. Analiza pozyskanego materiału badawczego pozwoliła również na sformułowanie kilku praktycznych wniosków.

Sugerowane przez obie grupy respondentów zmiany są zbieżne jedynie w kilku obszarach, które dodatkowo w różny sposób są interpretowane. Jednym z nich jest sugestia dotycząca zwiększenia liczby zajęć z PNJR. Podczas gdy nauczyciele w czasie zajęć z tego przedmiotu chcieliby się skupić na komunikacji w języku rosyjskim oraz na zwiększeniu kontaktu studentów z autentycznym językiem obcym, ci wskazują, że zbyt mało czasu przeznaczają na gramatykę, interpunkcję i ortografię. Ponadto osoby studiujące są zainteresowane podniesieniem poziomu swoich kompetencji komunikacyjnych, ale w zakresie języka angielskiego.

Jednym ze skutecznych sposobów rozwijania kompetencji komunikacyjnej w języku rosyjskim na zajęciach akademickich wskazywanym przez nauczycieli są wyjazdy na uczelnie zagraniczne w ramach programu Erasmus+. Wydaje się jednak, że są one przez studentów niedoceniane. Tego typu mobilności sprzyjają również naturalnej komunikacji w języku angielskim, co zwykle ma miejsce poza zajęciami

na uczelni. Warto podjąć systematyczne działania uświadamiające studentom, jakie wielostronne korzyści płyną z udziału w programie Erasmus+.

Obie grupy badanych odniosły się do zagadnień, które można określić jako kwestie dotyczące nauczyciela i stosowanych metod pracy na zajęciach. Wykładowcy kierowali uwagę na konieczność rozwijania swoich umiejętności i kompetencji dydaktycznych poprzez szkolenia oraz rozwiązywania problemów finansowych, które umożliwią im spersonalizowany rozwój. Studenci z kolei zauważyli, że proponowane sposoby pracy na zajęciach są niewystarczające, zbyt pasywne i teoretyczne. Być może deficyt ten był związany z ograniczonym udziałem nauczycieli w szkoleniach podnoszących ich umiejętności dydaktyczne, na co zresztą sami oni wskazywali. Na podstawie wypowiedzi uczestników badania można wnioskować, że pojawia się pilna potrzeba wprowadzenia zmian ukierunkowanych na stosowanie angażujących rozwiązań dydaktycznych i edukacji w tym zakresie<sup>14</sup>.

Na współpracę wykładowców i studentów wpływają różnorodne czynniki, a jednym z nich są wyniki ankiet. Konstrukttywne uwagi młodych ludzi mogą być znakomitym źródłem wiedzy, która przełoży się na wprowadzenie efektywnych zmian i satysfakcjonującej edukacji. Emocjonalne, pozbawione empatii uwagi są przyczyną frustracji i stresu wykładowców. Warto uświadomić to studentom poprzez szczerze rozmowy. Natomiast nauczycielom należy zapewnić bezpieczną przestrzeń, w której będą mogli uważnie przyjrzeć się wynikom ankiet, bez obawy ostracyzmu ze strony przełożonych, ale ze świadomością potrzeby odpowiedzialnego wykonywania swoich obowiązków i dojrzałego wprowadzania zmian w tym obszarze. Pomocne również będzie rozwijanie postawy wspólnej troski o jakość kształcenia, racjonalne postępowanie oparte na zaufaniu, ostrożne wnioskowanie i działanie adekwatne do uzyskanych wyników, rozpatrywanych jako ewaluacja procesu edukacyjnego, a nie ankietyzacja<sup>15</sup>.

Analiza wypowiedzi obu grup respondentów pokazała ambiwalentny obraz przygotowania do życia zawodowego poprzez kształ-

<sup>14</sup> Zob. np. M. Karolczuk, A. Sańczyk-Cruz, E. Wajda, „Angażująca nauka na studiach filologicznych” w *opiniach nauczycieli akademickich (wyniki badania fokusowego)*, „Acta Neophilologica” 2024, t. 1, nr 26, s. 191–206.

<sup>15</sup> J. Jendza, *Ankietyzacja a ewaluacja procesu kształcenia. Pomiędzy orientacją na klienta a wspólną troską o jakość dydaktyki akademickiej*, Konferencja „Dzień Jakości FarU”, Politechnika Gdańska, 19.10.2023, s. 16, [https://repozytorium.bg.ug.edu.pl/info/report/UOG5464c984587c4235a7d4f2e55a882a6d\(20.08.2024\)](https://repozytorium.bg.ug.edu.pl/info/report/UOG5464c984587c4235a7d4f2e55a882a6d(20.08.2024)).



cenie filologiczne. Studenci wyrazili potrzebę podjęcia współpracy uczelni z potencjalnymi pracodawcami, szczególnie w kontekście realizacji praktyk zawodowych oraz zwiększenia na zajęciach liczby nauczycieli ekspertów i praktyków. Stwierdzenia wykładowców z jednej strony potwierdzają tę sugestię, z drugiej wskazują, że współpraca z pracodawcami ma miejsce i jest wynikiem ich osobistego zaangażowania. Z wypowiedzi nauczycieli nie wynika jednak, jak rozumieją oni współdziałanie z lokalnym środowiskiem. Na podstawie przeanalizowanego materiału można wnioskować, że chociaż działania w tym obszarze uznaje się za ważne, to jednak są one powierzchowne i skutkują zapewnieniem pracy jedynie niektórym absolwentom. Rozwiązaniem tego problemu może być zapraszanie przedstawicieli środowiska biznesowego, edukacyjnego, biur tłumaczeń do prowadzenia wspólnych zajęć, warsztatów, badań, w których aktywnie będą uczestniczyć również studenci i wykładowcy<sup>16</sup>. Należy podkreślić, że inicjatywy takie wymagają dodatkowej pracy wszystkich podmiotów biorących w nich udział, dlatego konieczne są rozwiązania systemowe na uczelni, na co wskazują również studenci.

Wypowiedzi nauczycieli i studentów dotyczące pracy w małych grupach, doboru treści dydaktycznych oraz zakresu tematyki, sposobu zaliczeń niektórych zajęć, wyboru przedmiotów fakultatywnych, metod pracy, współpracy z pracodawcami, a także studiowania na dwóch kierunkach studiów świadczą o potrzebie indywidualizacji kształcenia filologicznego i modernizacji programów. Konieczna jest zatem nie tylko regularna ewaluacja treści programowych, stosowanych sposobów (współ)pracy, ale przede wszystkim otwartość nauczycieli na wprowadzanie zmian w kształceniu filologicznym i nie tyle nauczanie, ile tworzenie odpowiedniego środowiska do uczenia się, uwzględniającego potrzeby współczesnego świata. Aby mogło to nastąpić, potrzebna jest świadomość nauczycieli i studentów, jak ważna jest wiedza na temat przebiegu procesu uczenia się i umiejętności w tym zakresie.

Należy zaznaczyć, że niektóre wskazane przez respondentów sugestie zostały zrealizowane. W ciągu ostatnich dwóch lat w ramach projektów realizowanych na Uniwersytecie w Białymstoku („Dosko-

<sup>16</sup> Zob. np. S. Goźdz-Roszkowski, J. Makowski, *Jak twórczo kształcić humanistów dla potrzeb rynku pracy? Studium przypadku: kierunek lingwistyka dla biznesu na Uniwersytecie Łódzkim*, w: J. Płuciennik, M. Czajkowska, M. Wróblewski (red.), *Twórczość, zatrudnialność, uniwersytet*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2018, s. 25–35, DOI: 10.18778/8088–905–7.03.

nałość dydaktyczna uczelni”, „Nowoczesny Uniwersytet dostępny dla wszystkich”) wszyscy nauczyciele mieli możliwość uczestniczenia w licznych bezpłatnych szkoleniach dydaktycznych. Od 1 stycznia 2024 roku wykładowcy Wydziału Filologicznego UwB mają do dyspozycji określoną kwotę (800–1200 zł), którą mogą przeznaczyć na własny rozwój zawodowy (m.in. szkolenia, warsztaty, konferencje).

\* \* \*

Prezentowane badanie fokusowe miało na celu poznanie sugestii nauczycieli akademickich oraz studentów filologii rosyjskiej na temat ich oczekiwań w kwestii zmian w kształceniu filologicznym. Wywiady fokusowe dostarczyły ważnych danych — tym bardziej że dotyczą one dwóch podmiotów procesu kształcenia filologicznego. Pozwoliły one na zidentyfikowanie potrzeb wykładowców i studentów oraz pokazały, że oczekiwania tych grup nie są zbieżne. Podejmowanie konkretnych działań w celu doskonalenia edukacji na poziomie filologicznym, aby proces ten był satysfakcjonujący dla uczestniczących w nim osób, będzie możliwe, jeśli ustalimy, jakie zmiany powinny zostać wdrożone. Istotnym dopełnieniem zgromadzonych wyników byłyby dane pozyskane od pracodawców.

Autorka niniejszego tekstu ma świadomość tego, że wydarzenia ostatnich czterech lat, a szczególnie wojna w Ukrainie, wywarły znaczący wpływ na szeroko rozumianą edukację na filologiach rosyjskich. Jednak pewne cechy kształcenia filologicznego są stałe, niezależne od kontekstu społeczno-politycznego czy stosowanej formy pracy — stacjonarnej lub zdalnej — ze studentami, a wprowadzane od kilku lat zmiany w kształceniu akademickim wynikają z naturalnych potrzeb podmiotów uczestniczących w tym procesie<sup>17</sup>.

Nie ulega wątpliwości, że w związku z obserwowanym obecnie szybkim tempem zmian społecznych, gospodarczych, politycznych

<sup>17</sup> Ważne badanie ankietowe w tym kontekście zostało przeprowadzone w 2023 roku przez badaczy z Uniwersytetu Mikołaja Kopernika, w którym udział wzięli przedstawiciele polskich rusycystyk. Wyniki badania pokazały między innymi, że transformacje na filologiach rosyjskich, obejmujące na przykład programy studiów, specjalności, wprowadzane są już od co najmniej 10 lat, a bezpośrednim skutkiem wojny w Ukrainie były przede wszystkim zmiany w treściach programowych. Zob. M. Głuszkowski, G. Konecniak, D. Paśko-Konecniak, *Contemporary Challenges of Teaching Russian at Universities in Poland*, „Slavistična revija” 2024, nr 72/3, s. 307–320, DOI: 10.57589/srl.v72i3.4193.

i biznesowych przeprowadzanie diagnozy potrzeb na filologii rosyjskiej powinno być stałym elementem procesu kształcenia akademickiego.

## REFERENCES

- Ciechowska, Magdalena. "Badania fokusowe." *Wybrane metody jakościowe w badaniach pedagogicznych*. Ciechowska, Magdalena and Szymańska, Maria (eds.), Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum w Krakowie, 2018: 101–164 < [https://www.researchgate.net/profile/Magdalena-Ciechowska/publication/320024700\\_Wybrane\\_metody\\_jakosciowe\\_w\\_badaniach\\_pedagogicznych\\_Czesc\\_I/links/5c2fa37e92851c22a3597f3d/Wybrane-metody-jakosciowe-w-badaniach-pedagogicznych-Czesc-I.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Magdalena-Ciechowska/publication/320024700_Wybrane_metody_jakosciowe_w_badaniach_pedagogicznych_Czesc_I/links/5c2fa37e92851c22a3597f3d/Wybrane-metody-jakosciowe-w-badaniach-pedagogicznych-Czesc-I.pdf) >.
- Dańko, Magdalena, and Wieszczeżyńska, Ewa. "Wymogi współczesnego rynku pracy w odniesieniu do kompetencji absolwentów kierunków humanistycznych." *Neofilolog*, 2013, no 40/1: 43–57. DOI: 10.14746/n.2013.40.1.4.
- Głuszkowski, Michał, and Konecniak, Grzegorz, and Paśko-Konecniak, Dorota. "Contemporary Challenges of Teaching Russian at Universities in Poland." *Slavistična revija*, 2024, no. 72/3, s. 307–320, DOI: 10.57589/srl.v72i3.4193.
- Goźdź-Roszkowski, Stanisław, and Makowski, Jacek. "Jak twórczo kształcić humanistów dla potrzeb rynku pracy? Studium przypadku: kierunek lingwistyka dla biznesu na Uniwersytecie Łódzkim." *Twórczość, zatrudnialność, uniwersytet*. Płuciennik, Jarosław, and Czajkowska, Maria, and Wróblewski, Michał (eds.). Łódź: Wydawnictwo UŁ, 2018: 25–35. DOI: 10.18778/8088–905–7.03.
- Grabowska, Monika, and Smuk, Maciej, and Sowa, Magdalena. "The Last of Us? Czy istnieje przyszłość dla neofilologii?" *Neofilolog*, 2024, no. 62/1: 9–23. DOI: 10.14746/n.2024.62.1.2.
- Jendza, Jarosław. "Ankietyzacja a ewaluacja procesu kształcenia. Pomiędzy orientacją na klienta a wspólną troską o jakość dydaktyki akademickiej." "Dzień Jakości FarU", Politechnika Gdańska, 19.10.2023, paper presented, <<https://repozytorium.bg.ug.edu.pl/info/report/UOG5464c984587c4235a7d4f2e55a882a6d> >
- Jóźwikiewicz, Przemysław. "Absolwenci ukrainistyki Uniwersytetu Wrocławskiego a rynek pracy." *Nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy*. Sowa, Magdalena, and Mocarz-Kleindienst, Maria, and Czyżewska, Urszula (eds.). Lublin: Wydawnictwo KUL, 2015: 175–187.
- Karolczuk, Marzanna, and Lewicka-Mroczek, Ewa, and Sawicka-Mierzyńska, Katarzyna, and Sańczyk-Cruz, Anna, and Wajda, Edyta. *Jakość kształcenia na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu w Białymstoku na podstawie wywiadów fokusowych ze studentami. Raport z badań*, Białystok: Uniwersytet w Białymstoku, 2022 <<http://hdl.handle.net/11320/14240>>.
- Karolczuk, Marzanna, and Sańczyk-Cruz Anna, and Wajda, Edyta. "Angażująca nauka na studiach filologicznych' w opiniach nauczycieli akademickich (wyniki badania fokusowego)." *Acta Neophilologica*, 2024, Vol. 1(26): 191–206. DOI: 10.31648/an.10074.
- Lewicki, Roman. "Lektor komunikolog — nowy wymiar kształcenia zawodowego filologów." *Zbliżenia 6. Badania interdyscyplinarne: rzeczywistość a wyzwania*

- nia. Stolarczyk-Gembiak, Anna, and Woźnicka, Marta (eds.). Poznań–Konin: Wydawnictwo Rys, 2021: 93–99.
- Mampe, Joanna. “Współzależności pomiędzy procesem kształcenia uniwersyteckiego a wymaganiami rynku pracy oczami studentów filologii rosyjskiej Uniwersytetu Gdańskiego.” *Nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy*. Sowa, Magdalena, and Mocarz-Kleindienst, Maria, and Czyżewska, Urszula (Eds.). Lublin: Wydawnictwo KUL, 2015: 175–187.
- Wilczyńska, Weronika, and Michońska-Stadnik, Anna. *Metodologia badań w glotodydaktyce. Wprowadzenie*. Kraków: Wydawnictwo Avalon, 2010.
- Smuk, Maciej. “Czego pragną przyszli filolodzy. Wyniki badania pilotażowego na temat świadomości wyboru i oczekiwań studentów filologii.” *Neofilolog*, 2020, no. 55/2: 195–207. DOI: 10.14746/n.2020.55.2.3.
- Smuk, Maciej, and Grabowska Monika, and Sowa, Magdalena. *Studia filologiczne w Polsce z perspektywy studenta*. Kraków: Universitas, 2023.
- Wojakowska, Marta. “Doskonalenie warsztatu metodycznego nauczyciela języka specjalistycznego w kontekście kształcenia nieformalnego. Wyniki badania pilotażowego.” *Neofilolog*, 2024, no. 62/1: 105–122. DOI: 10.14746/n.2024.62.1.7.
- Zajac, Jolanta. “Studia filologiczne od poziomu A1. Strategiczny punkt widzenia.” *Enseigner le FLE aux débutants à la philologie romane. Nouveaux défis*. Grzmil-Tylutki, Halina, and Krakowska-Krzemińska, Ewa (eds.). Kraków: Wydawnictwo UJ, 2010: 9–20 < <https://ruj.uj.edu.pl/server/api/core/bitstreams/79b8e41d-fe2f-4057-8f24-8cc1fc81a902/content#page=11>>.