

MAGDALENA SOWA
MARLENA DECKERT

KIEDY KSZTAŁCENIE FORMALNE NIE WYSTARCZA.
POTRZEBY W ZAKRESIE
SAMODOSKONAŁENIA ZAWODOWEGO
NAUCZYCIELI JĘZYKÓW SPECJALISTYCZNYCH

Formacja kandydatów do zawodu nauczyciela jest prowadzona na studiach wyższych, a jej celem jest przysposobienie przyszłych nauczycieli do pracy w różnych placówkach oświatowych i z odbiorcami o różnych profilach. O ile kierunki filologiczne proponują tzw. specjalizacje i ścieżki nauczycielskie, to oferta dydaktyczna nieczęsto zawiera zagadnienia glotto-dydaktyki specjalistycznej i niedostatecznie uwzględnia środowisko nauczania szkół branżowych czy techników (Gajewska i in.), gdzie nauczyciele realizują obowiązkowe efekty kształcenia pod nazwą „Język obcy ukierunkowany zawodowo” (Dz.U. 2012 poz. 184, Dz.U. 2019 poz. 991).

Niniejszy tekst podejmuje refleksję nad naturą potrzeb w zakresie samodoskonalenia nauczycieli języków obcych (JO) pracujących w szkołach średnich realizujących kształcenie zawodowe. Jej podstawą jest badanie ankietowe wśród nauczycieli języków obcych ukierunkowanych zawodowo (JOZ) pracujących w szkołach średnich o profilu zawodowym. Uzyskane wyniki (patrz pkt 3.3.) wskazują komponenty kształcenia do uwzględnienia w toku formalnego przygotowania do zawodu nauczyciela JO realizowanego na

Dr hab. MAGDALENA SOWA, prof. UMCS – Instytut Językoznawstwa i Literaturoznawstwa, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie; e-mail: magdalena.sowa@umcs.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9571-8693>.

Dr MARLENA DECKERT – Centrum Kształcenia Nauczycieli Języków Obcych i Edukacji Europejskiej Uniwersytetu Warszawskiego, Lubelskie Samorządowe Centrum Doskonalenia Nauczycieli; e-mail: m.deckert@uw.edu.pl; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8244-0568>.

Artykuły w czasopiśmie dostępne są na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa – Użyte niekomercyjnie – Bez utworów zależnych 4.0 Międzynarodowe (CC BY-NC-ND 4.0)

studiach wyższych. Prezentację wyników badania poprzedzimy opisem statusu języków obcych zawodowych w polskim systemie oświaty na szczeblu średnim oraz stanem formalnego przygotowania nauczycieli JO do pracy w szkolnictwie branżowym.

1. JOZ W POLSKIM SZKOLNICTWIE BRANŻOWYM

Języki obce dla potrzeb i do celów zawodowych pojawiają się w ofercie dydaktycznej wielu instytucji kształcenia działających w sferze edukacji formalnej i nieformalnej. Formułując ofertę kursów językowych, każdy podmiot dokonuje namysłu nad celem i przedmiotem kształcenia względem treści językowych i zawodowych w taki sposób, aby program nauczania uwzględniał elementy języka i komunikacji niezbędne do efektywnej realizacji działań językowych właściwych dla branży lub zawodu.

1.1. SPECYFIKA KONTEKSTU EDUKACYJNEGO JOZ

Efekty kształcenia właściwe do zrealizowania w toku nauki JOZ określa znowelizowane rozporządzenie MEN z 16 maja 2019 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego (Dz.U. 2019 poz. 991). Uczący się języka komunikacji zawodowej powinien opanować wiedzę i umiejętności względem podsystemów języka i określonych działań językowych w zakresie recepcji, produkcji, interakcji i mediacji oraz stosowania strategii¹. Efekty kształcenia uszczegółowiono o repertuar kryteriów oceny pomocnych w weryfikacji stopnia osiągnięcia przez ucznia celów nauki, obejmujący operacyjną znajomość elementów kontekstu właściwych dla zawodowej sfery życia (por. Coste i in.).

¹ „[U]czeń posługuje się podstawowym zasobem środków językowych w języku obcym nowożytnym (ze szczególnym uwzględnieniem środków leksykalnych), (...) rozumie proste wypowiedzi ustne artykułowane wyraźnie w standardowej odmianie języka obcego nowożytnego, a także proste wypowiedzi pisemne, (...) samodzielnie tworzy krótkie, proste spójne i logiczne wypowiedzi ustne i pisemne (...) w zakresie umożliwiającym realizację zadań zawodowych, (...) uczestniczy w rozmowie (...), zmienia formę przekazu ustnego lub pisemnego w języku obcym nowożytnym w typowych sytuacjach związanych z realizacją zadań i wykonywaniem czynności zawodowych, (...) wykorzystuje strategie służące doskonaleniu własnych umiejętności językowych oraz podnoszące świadomość językową” (Dz.U. 2019 poz. 991:9-10).

Czas trwania nauki w poszczególnych typach szkół, rodzaj i zakres treści programowych oraz efektów kształcenia, sposoby ewaluacji i poświadczania kwalifikacji to najważniejsze spośród komponentów cechujących naukę w szkolnictwie branżowym. Należy także pamiętać o zróżnicowaniu organizacji nauki JOZ. Po pierwsze, wytyczne ministerialne nie przewidują identycznej liczby godzin nauki JO dla wszystkich 236 zawodów wyszczególnionych w dokumencie MEN: 30 godz. JOZ dla zawodu np. betoniarza lub kucharza, 60 godz. dla operatora maszyn i urządzeń odlewniczych lub technika eksploatacji portów i terminali, 64 godz. w zawodzie asystenta produkcji filmowej i telewizyjnej, 180 godz. dla technika hotelarstwa. Po drugie, tekst ww. rozporządzenia sugeruje rodzaj języka nauczanego w konkretnym zawodzie (np. język niemiecki w zawodzie technika budowy i strojenia fortepianów i pianin, język angielski w zawodzie technika realizacji nagłośnień, dowolny JOZ w zawodzie cieśli lub dekarza itp.). Te wyrywkowe informacje są wystarczające, by stwierdzić, że kształcenie w zawodzie zakłada naukę języka obcego zorientowaną na cele i potrzeby inne niż te właściwe dla nauczania języka ogólnego. Odmienna liczba godzin nauki języka w różnych zawodach nie pozwala identycznie planować i realizować treści nauczania. Należy także zauważyć bardzo skromny wymiar czasowy zajęć z JOZ, który każe ograniczyć naukę języka do wybranych treści, zagadnień czy umiejętności oraz doboru najbardziej efektywnych metod i technik. To z kolei wymaga od nauczyciela zaawansowanych umiejętności w zakresie planowania i programowania nauki (m.in. analiza potrzeb, pozyskiwanie i analiza danych, konstruowanie ćwiczeń).

1.2. JOZ JAKO PRZEDMIOT NAUCZANIA

Rozporządzenia MEN z 2012 i 2019 roku (Dz.U. 2012 poz. 184; Dz.U. 2019 poz. 991) określają rodzaj efektów kształcenia, jakie winien osiągnąć uczący się w odniesieniu do JOZ i pokazują chęć ustawodawcy powiązania nauki języka z naturą zadań zawodowych w środowisku pracy wymagających określonych kwalifikacji. Rodzaj i liczba kwalifikacji przypisanych do poszczególnych zawodów w ww. dokumencie wymagają bardzo różnych nakładów czasu, by osiągnąć efekty kształcenia w zakresie JOZ. Tytułem przykładu „absolwent szkoły prowadzącej kształcenie w zawodzie kucharz powinien być przygotowany do wykonywania zadań zawodowych w zakresie kwalifikacji HGT.02. Przygotowanie i wydawanie dań: 1) oceniania jakości produktów; 2) przechowywania żywności; 3) obróbki produktów i przygoto-

wania stanowiska pracy; 4) obsługi sprzętu gastronomicznego; 5) przygotowania dań zimnych, gorących i podstawowych deserów; 6) wydawania dań” (Dz.U. 2019 poz. 991:1677). Wykonywanie zadań zawodowych związanych z tą kwalifikacją wymaga osiągnięcia efektów kształcenia w zakresie JOZ, na realizację których przewiduje się w sumie 30 godzin zajęć w całym programie kształcenia. Z kolei w zawodzie technika hotelarstwa wykonywanie zadań wymaga dwóch odrębnych kwalifikacji: 1) Obsługa gości w obiekcie świadczącym usługi hotelarskie (kwalifikacja HGT.03 polegająca na a) utrzymywaniu czystości i porządku w obiekcie świadczącym usługi hotelarskie; b) przygotowywaniu i podawaniu śniadań; c) organizowaniu usług dodatkowych w obiekcie świadczącym usługi hotelarskie) oraz 2) Realizacja usług w recepcji (kwalifikacja HGT.06 obejmująca a) rezerwację usług hotelarskich oraz b) obsługę gości w recepcji) (Dz.U. 2019 poz. 991:1714). Także i w tym przypadku każda z ww. kwalifikacji została powiązana z efektami kształcenia w zakresie JOZ, na realizację których zaplanowano odpowiednio 60 i 120 godz.

Wyżej wymienione fragmenty podstawy programowej kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego przyporządkowują efekty kształcenia właściwe dla JOZ do każdego rodzaju kwalifikacji, choć nie wszystkie typy zadań zawodowych wymagają użycia języka obcego lub języka w ogóle. O sposobie wykonania czynności zawodowych (werbalnie lub niewerbalnie) oraz statusie i funkcji, jakie pełni w nich język decyduje praktyka usankcjonowana przez społeczność zawodową. Ta właśnie praktyka (zwyczaje, konwencje, zasady itp. regulujące zawodowe sposoby postępowania) jest punktem odniesienia dla analizy i selekcji treści nauczania JO dla potrzeb i do celów zawodowych.

Celem kształcenia jest operacyjne posługiwanie się językiem na rzecz pracy zawodowej, dlatego uczący się ma wychwycić i przyswoić elementy JO oraz pożądane sposoby jego użycia w autentycznych tekstach i działaniach językowych w docelowym środowisku. Nie bez znaczenia jest więc tutaj kwestia rodzaju i jakości materiału językowego i dyskursywnego, z którym uczniowie pracują w klasie, a który jest namacalną ilustracją zawodowych praktyk komunikacyjnych. Zalecenia podstawy programowej kształcenia w zawodach w dość ogólnych kategoriach wskazują elementy nauki, które należy uwzględnić w kształceniu językowym. Dokładniejsze zdefiniowanie treści nauczania względem języka danej branży należy do autorów programów, podręczników czy nauczycieli JO, którzy niejednokrotnie sami są twórcami programów, materiałów dydaktycznych i ćwiczeń. Działania kon-

cepcyjno-twórcze autorów i nauczycieli muszą bazować na praktykach społeczno-zawodowych oraz autentycznym dyskursie danej branży, które są obowiązkowym punktem wyjścia do wszelkich działań dydaktycznych (m.in. w zakresie selekcji materiału nauczania, wyboru technik i działań językowych, tworzenia ćwiczeń i aktywności dla ucznia) i które uzasadniają słuszność wyboru elementów językowych.

2. PRZYGOTOWANIE DO NAUCZANIA JOZ

Specyfika szkolnictwa branżowego, status i rola nauczanego w nim JOZ, (nie)dostępność gotowych i/lub odpowiednich materiałów dydaktycznych każą postrzegać kompetencje i działania nauczyciela JO inaczej niż w szkołach ogólnokształcących. Przygotowanie do zawodu nauczyciela JO powinno zatem uwzględniać komponenty specyficzne dla różnych kontekstów edukacyjnych, także w zakresie glottodydaktyki specjalistycznej.

2.1. KOMPETENCJE NAUCZYCIELA JOZ

Kompetencje, jakimi powinien legitymizować się nauczyciel języka dla potrzeb i do celów zawodowych, najczęściej definiuje się w kategoriach a) kompetencji w zakresie znajomości języka obcego, b) wiedzy i umiejętności z zakresu glottodydaktyki specjalistycznej, c) minimalnej choćby znajomości branży zawodowej i wiedzy na temat funkcjonowania w niej JO (por. Ferguson; Master; Alexander; Hall; Gajewska i Sowa; Bocanegra-Valle i Basturkmen).

Kompetencje dydaktyczne nauczyciela JOZ są powiązane z jego różnorodnymi rolami oraz zadaniami, które pełni i wykonuje przygotowując i prowadząc zajęcia językowe. Jego zadania mogą polegać m.in. na opracowaniu koncepcji i programu kursu, stworzeniu odpowiedniego sylabusu zajęć, przygotowaniu materiałów dydaktycznych, współpracy z innymi, prowadzeniu własnych badań, jak również ocenie zajęć, materiałów czy postępów w nauce swoich uczniów (por. Basturkmen; Belcher; Dudley-Evans i St. John; Parpette; Woodrow). Według Médiny każde z tych zadań można przypisać różnym osobom potencjalnie uczestniczącym w procesie tworzenia i realizacji programu kształcenia, ale w praktyce najczęściej ich pełne wykonanie pozostaje w gestii nauczyciela, który jest autorem programu i materiałów dydaktycznych, prowadzącym zajęcia i oceniającym. Z tego też powodu naby-

cie repertuaru specyficznych kompetencji winno dokonywać się w toku formalnego przygotowania do zawodu.

2.2. KSZTAŁCENIE NAUCZYCIELI JO W POLSKICH UCZELNIACH

Dominującym w polskich uczelniach wyższych modelem kształcenia nauczycieli jest model symultaniczny, który polega na równoległym studiowaniu określonej dziedziny wiedzy i na przygotowywaniu się do nauczania tego, co jest jej przedmiotem. Rozporządzenie MEiN określa standardy zawodowego przygotowania nauczycieli przedmiotów szkolnych, które dokonuje się na studiach (Dz.U. 2019 poz. 1450:3). Wytyczne ministerialne nie określają jednak ściśle obowiązujących nazw zajęć, jakie mają znaleźć się w programach kształcenia nauczycieli, co daje uczelniom możliwość samodzielnego kształtowania oferty edukacyjnej, z uwzględnieniem specyfiki danego przedmiotu.

Możliwość autonomicznego tworzenia oferty kształcenia nauczycieli rzadko jednak jest wykorzystywana na rzecz przygotowania do pracy dydaktycznej w szkolnictwie branżowym (por. Gajewska i in.). Choć realizacja efektów kształcenia w zakresie JOZ jest wymagana przepisami prawa od 2012 r., skromna nadal obecność modułów i/lub zajęć poświęconych dydaktyce języków specjalistycznych nie daje przyszłym nauczycielom JO okazji do przyswojenia podstaw pracy dydaktycznej z grupami o potrzebach zawodowych. W większości przypadków programy kształcenia nauczycieli niedostatecznie omawiają zagadnienia dydaktyki języków specjalistycznych, a co więcej praktycznie nie przygotowują do pracy w szkołach średnich realizujących kształcenie w zawodzie, w których nauka JOZ jest obowiązkowym przedmiotem szkolnym. W konsekwencji studia filologiczne przygotowują *de facto* do nauczania JO w placówkach oświatowych o profilu ogólnym.

3. POTRZEBY NAUCZYCIELI JOZ

Wynika z powyższego, że praca nauczycieli JO w szkolnictwie branżowym wymaga specyficznych kompetencji i działań, do których nauczyciele nie są dostatecznie przygotowani w toku edukacji formalnej. Jako nauczyciele aktywni w zawodzie są jednocześnie świadomi własnych niedostatków w zakresie realizacji procesu nauczania JOZ. Rodzaj potrzeb zawodowych przez nich odczuwanych i sposoby ich (samo)zaspokajania są przedmiotem

badania ankietowego przeprowadzonego wśród nauczycieli języków obcych zawodowych w szkolnictwie branżowym na obszarze Lubelszczyzny.

3.1. OPIS BADANIA

Badanie zostało zrealizowane w pierwszym kwartale 2022 roku². Jego podstawą był autorski formularz ankiety zawierającej 21 pytań, których celem było:

- pozyskanie informacji na temat kontekstu pracy ankietowanych (pytania 1-5),
- ocena warunków pracy i poziomu własnych kompetencji (pytania 6-12),
- identyfikacja potrzeb oraz (nie)chęć ich zaspokojenia (pytania 13-18),
- określenie dostępnych i optymalnych dla siebie sposobów doskonalenia zawodowego (pytania 19-21).

Większość stanowiły pytania zamknięte (tak/nie) lub pytania/stwierdzenia, względem których respondenci mieli się ustosunkować, zakreślając jedną z wartości umieszczonych na skali 0-3. Formularz ankietowy został wysłany do respondentów drogą elektroniczną za pośrednictwem Globalnego Systemu Obsługi Kuratorium w Lubelskim Kuratorium Oświaty. Badanie przeprowadzono na celowo dobranej próbie badawczej i wzięło w nim udział w sumie 158 respondentów z Lubelszczyzny. Po weryfikacji odpowiedzi, bez analizy pozostawiono jeden formularz, którego respondent nie odpowiadał profilem grupie badawczej. Pomimo niekompletnego wypełnienia nielicznych formularzy, docelowej analizie poddano 157 ankiet.

3.2. NAUCZYCIELE JOZ: CHARAKTERYSTYKA RESPONDENTÓW I ŚRODOWISKO ICH PRACY

Ankietowani nauczyciele języka obcego pracują w bardzo różnych placówkach oświatowych na terenie województwa lubelskiego, w których uczą JOZ. Są to nauczyciele techników (70,3% respondentów), szkół branżowych I stopnia (12%), szkół policealnych (8,2%) i szkół branżowych II stopnia (1,3%). Prawie 8% respondentów pracuje w kilku placówkach, łącząc zatrudnienie w różnych miejscach. Dominują nauczyciele języka angielskiego (126 respondentów), ale są także wśród nich nauczyciele języka niemieckiego (21), rosyjskiego (8), francuskiego (1) i hiszpańskiego (1). Wymienio-

² Badanie zrealizowano przy współpracy z Lubelskim Samorządowym Centrum Doskonalenia Nauczycieli oraz Kuratorium Oświaty w Lublinie.

ne języki są nauczane w odniesieniu do bardzo różnych branż. W sumie cała grupa 157 ankietowanych wskazała 424 różne branże i zawody, z którymi powiązano naukę JOZ. Dysproporcja między liczbą respondentów a ilością wskazanych branż świadczy o tym, że jeden nauczyciel naucza języka obcego właściwego kilku różnym i nie zawsze pokrewnym branżom/zawodom³. Taki stan rzeczy należy częściowo tłumaczyć zatrudnieniem nauczycieli w kilku różnych szkołach, gdzie zróżnicowanie profilów i potrzeb zawodowych jest wysokie, a poziom uzawodowienia bardzo niejednorodny. Co więcej, niektórzy ankietowani wskazują, że każdego roku mogą mieć (i *de facto* mają) do czynienia z innym profilem zawodowym klasy, w której uczą JO: wymaga to od nich zgłębienia nowego obszaru zawodowego, zrozumienia specyfiki funkcjonującego w nim języka, poznania bądź stworzenia programu nauczania JOZ realizowanego w danym roku szkolnym.

Ankietowani to nauczyciele z długoletnim doświadczeniem zawodowym, z około dwudziestoletnim stażem w zawodzie nauczyciela JO: ponad 70% deklaruje praktykę zawodu w przedziale 15-21 lat. Przeszło połowa (58,6%)⁴ wskazała, że nauczać JOZ zaczęła w ciągu ostatnich dziesięciu lat, tj. po ukazaniu się „przełomowego” dla szkolnictwa zawodowego rozporządzenia MEN z 2012 r. Z reguły ankietowani oceniają dobrze (52,2%) i bardzo dobrze (30,6%) swój poziom znajomości nauczanego języka. Podobnie jest z oceną kompetencji metodycznych: niewiele ponad połowa (50,6%) uznaje je za dobre, a więcej niż jedna trzecia (34,6%) za bardzo dobre. Trochę gorzej wypowiadają się ankietowani na temat poziomu swojej wiedzy w zakresie branży/profesji, w której specjalizują się ich uczniowie. Porównywalne wartości wskazano dla dobrej (38,5%) i dostatecznej (37,8%) oraz bardzo dobrej (12,2%) i niedostatecznej (11,5%) znajomości obszaru zawodowego. Odnosząc wyniki samooceny do przytoczonej już typologii kompetencji zawodowych nauczyciela (por. 2.1.), można stwierdzić, że każdy z obszarów kompetencyjnych jest wystarczająco rozwinięty. Jest to tym bardziej ważne, że zdecydowana większość ankietowanych (86%) uznajmniej brak styczności z zagadnieniami glottodydaktyki specjalistycznej na studiach wyższych, a w kon-

³ Wśród odpowiedzi z największą ilością wskazań (powyżej 10) znajdują się kolejno: informatyka (44), elektryka (24), mechanika pojazdów samochodowych (22), mechanika (21), hotelarstwo (20), kucharz (17), logistyka (15), ekonomia (14), gastronomia (14), technologia żywności (14), fryzjerstwo (13) i mechatronika (13).

⁴ Dokładny staż pracy ankietowanych w nauczaniu JOZ przedstawia się następująco: 0-1 rok – 7 osób, 2-5 lat – 41 osób, 6-10 lat – 44 osoby. Pozostali deklarują dłuższe doświadczenie, kiedy nie było jeszcze podstawy programowej określającej efekty dla JOZ.

sekwencji brak przysposobienia do nauczania JOZ w ramach przygotowania do zawodu na studiach wyższych (84,6%)⁵.

Uczestnicy badania dość dobrze wypowiadają się na temat środowiska, w którym wykonują swoją pracę. Satysfakcjonująca jest także dla wielu liczba godzin przeznaczona na naukę JOZ (36% i 30% wskazań odpowiednio dla ocen dostatecznie i dobrze). Bolączką większości są natomiast podręczniki, materiały i programy nauczania, których jakość, adekwatność, a przede wszystkim powszechna dostępność pozostawiają wiele do życzenia. Respondenci podnoszą, że brakuje podręczników, programów nauczania i gotowych materiałów do nauki JO dla różnych branż oraz poziomów biegłości językowej. Te, które istnieją na rynku, są często nieadekwatne do specyfiki nauczania JOZ w polskim systemie oświaty, do potrzeb uczących się, jak i do oczekiwań pracodawców.

3.3. POTRZEBY NAUCZYCIELI JOZ W ZAKRESIE SAMODOSKONALENIA: MOTYWY, FORMY I TREŚCI

Pomimo pozytywnej oceny własnych kompetencji oraz warunków pracy, 86% respondentów odczuwa potrzebę samodoskonalenia zawodowego w zakresie JOZ. Tylko część z nich (ok. 40%) zadeklarowała wcześniejszy udział w szkoleniach dostępnych w ofercie edukacji nieformalnej, wskazując formy samodoskonalenia takie jak wykłady, webinaria i praktyczne warsztaty na temat nauczania JOZ, konferencje metodyczne organizowane przez wydawnictwa językowe. Pomocna okazuje się także lektura literatury fachowej z zakresu glottodydaktyki specjalistycznej oraz korzystanie z witryn internetowych. Nie do przecenienia są wreszcie konsultacje i współpraca z nauczycielami przedmiotów zawodowych oraz wymiana doświadczeń z innymi nauczycielami na forach internetowych i w grupach dyskusyjnych. Raczej bezużyteczne dla ankietowanych, pod kątem podnoszenia kompetencji dydaktycznych, wydają się aktywności takie jak lekcje otwarte, wymiany międzyszkolne krajowe i zagraniczne, studia podyplomowe, współpraca przy tworzeniu podręcznika do nauki JOZ czy autorstwo artykułu poświęconemu nauczaniu języka zawodowego.

Ankietowani nauczyciele JOZ traktują samokształcenie jako obowiązek zawodowy: deklarują, że chcą doskonalić własny warsztat pracy, poprawiać

⁵ Zauważyć należy, że wyniki dotyczące nauczycieli z Lubelszczyzny pokrywają się w tym zakresie z rezultatami wcześniejszego badania wśród nauczycieli JOZ na poziomie ogólnopolskim (por. Sowa).

znajomość JO, rozwijać kompetencje metodyczne oraz poznawać ciekawe i innowacyjne sposoby nauczania JOZ. Działania samodoskonalące pozwalają im wymienić się doświadczeniami z innymi nauczycielami, samodzielnie wypracować materiały dydaktyczne dla swoich uczniów, ale także otrzymać gotowe pomoce dydaktyczne. Dla większości respondentów aktywność na rzecz rozwoju zawodowego daje poczucie większej kreatywności i bycia lepszym nauczycielem. Praktycznie bez znaczenia pozostają dla nich powody dyscyplinarne (np. negatywne konsekwencje ze strony przełożonych) czy środowiskowe (m.in. wymogi awansu zawodowego).

Nauczyciele rezygnujący dotychczas z udziału w formach doskonalenia zawodowego tłumaczą swoją decyzję m.in. brakiem propozycji uczestnictwa w szkoleniach JOZ (74,4%), koniecznością samodzielnego finansowania ewentualnych szkoleń (33,1%), przekonaniem o braku szkoleń poświęconych nauczaniu JOZ (29,3%). Prawie jedna piąta ankietowanych (18,8%) nie dysponuje dostateczną ilością czasu, aby przeznaczyć go na nieformalną edukację. Respondenci uważają także, że nikt nie wymaga od nich, aby podejmowali wysiłki w kierunku doskonalenia zawodowego (12,8%), a szkolenia w zakresie nauczania JOZ nie są ich zdaniem potrzebne, ponieważ sam przedmiot jest traktowany w szkole jako mało ważny (12,8%). Poniżej progu 10% znalazły się odpowiedzi, w których nauczyciele uzasadniają swoją decyzję nieatrakcyjnością/nieadekwatnością oferty szkoleniowej dla siebie (8,3%), przekonaniem o dobrym poziomie własnych kompetencji (7,5%) oraz brakiem wsparcia przełożonych w doskonaleniu zawodowym (7,5%).

Ponad połowa ankietowanych (63,8%) oceniła istniejącą ofertę szkoleniową dotyczącą nauczania JOZ za niedostateczną, co pokazuje, że pomimo jej niedostatków nie wszyscy z ankietowanych z niej zupełnie rezygnują (39,9% deklarujących udział vs 60,1% deklarujących brak udziału). Można także wnioskować, że nauczyciele nie biorący dotychczas udziału w szkoleniach byłiby skłonni w nich uczestniczyć, gdyby takowe były, bowiem ogromna większość (87,8%) jest zainteresowana w przyszłości udziałem w zorganizowanych formach doskonalenia zawodowego w zakresie JOZ. Nauczyciele z Lubelszczyzny są w szczególności nastawieni na jednorazowe wykłady na temat wybranych aspektów nauczania JOZ (45,1%) lub wiedzy specjalistycznej (43%). Spora liczba chętnie wzięłaby udział w dłuższych formach szkoleń jak np. kilkugodzinne praktyczne warsztaty poświęcone metodyce nauczania JOZ (44,4%), kurs z zakresu języka specjalistycznego (35,2%) lub cykl wykładów na temat wybranych aspektów nauczania JOZ (31%). Dużo mniejsze zainteresowanie wykazują ankietowani studiami podyplomowymi

z dydaktyki języków specjalistycznych (16,9%) oraz kilkudniowymi seminariami (11,3%). Dla ponad połowy respondentów najbardziej dogodną formą realizacji ewentualnych szkoleń są zdalne wideokonferencje i webinaria (61,7%) bądź szkolenia w formie zdalnej asynchronicznej (51,1%). Nieco ponad jedna czwarta nauczycieli (26,2%) jest gotowa wziąć udział w szkoleniach realizowanych w formie mieszanej, tj. część spotkań w trybie stacjonarnym, a część w trybie zdalnym. Około jedna piąta deklaruje chęć rozpoczęcia studiów podyplomowych odbywających się w formie kilku zjazdów weekendowych realizowanych w trybie mieszanym (20,6%). Wreszcie najmniej liczne jest zainteresowanie szkoleniami w formie wyłącznie stacjonarnej (17,7%) lub stacjonarnej z materiałami i zadaniami do samodzielnego wykonania umieszczanymi na platformie edukacyjnej (16,3%).

Diagnostując potrzeby szkoleniowe nauczycieli, ciekawa okazuje się analiza celów i treści, na które – zdaniem ankietowanych – należy ukierunkować ewentualne wykłady, webinaria, warsztaty bądź kursy. W udzielanych odpowiedziach nauczyciele musieli ograniczyć się do siedmiu najważniejszych w ich odczuciu celów i treści. Z tego też powodu informacje, które uplasowały się na pierwszych siedmiu pozycjach należy traktować jako najbardziej istotne dla nauczycieli JOZ z Lubelszczyzny. W większości uważają oni, że wskazane spotkania stacjonarne lub wirtualne powinny być dla nich sposobnością do otrzymania gotowych materiałów dydaktycznych i/lub zestawów ćwiczeń do nauki JOZ (73%) lub gotowych modeli scenariuszy zajęć JOZ (52,5%). Ponad 60% sugeruje, by celem potencjalnych szkoleń uczynić elementy wiedzy właściwej dla obszaru zawodowego (66,7%) i słownictwo specjalistyczne (64,5%). W dalszej kolejności oferta szkoleniowa powinna zaspokoić ich potrzeby w zakresie znajomości zagadnień obecnych na egzaminie zawodowym (40,4%), zasad nauczania języków zawodowych (32,6%), umiejętności dydaktyzowania materiałów autentycznych pod kątem nauki konkretnego JOZ (27%). Poza pierwszą siódmką potrzeb względem treści i celów przyszłych szkoleń nauczyciele wymienili kolejno:

- prezentację modelowej lekcji JOZ (27%),
- techniki rozwijania sprawności komunikacyjnych (24,1%),
- ocenę podręczników do nauki JOZ (19,1%),
- analizę zagadnień kulturowych związanych z komunikacją w zawodzie (17,7%) i indywidualnych potrzeb edukacyjnych uczniów (17,7%),
- metody i techniki nauczania JOZ (15,6%),
- sposoby diagnozowania potrzeb uczących się (15,6%),
- tworzenie autorskich ćwiczeń dydaktycznych (14,9%),

- stworzenie wspólnej bazy materiałów nauczania dla JOZ (14,2%),
- ocenianie osiągnięć uczniów (12,1%),
- tworzenie autorskich programów nauczania JOZ (11,3%).

Poniżej progu dziesięciu procent znalazły się odpowiedzi takie jak krytyczna analiza istniejących materiałów do nauki (7,8%), techniki nauczania podsystemów języka (7,8%) i samodzielne opracowanie scenariuszy zajęć (4,3%).

WNIOSKI

Przeprowadzone badanie pokazuje, że potrzeby nauczycieli JOZ wyniesione z edukacji formalnej dotyczą zarówno treści merytorycznych będących przedmiotem doskonalenia, jak i form dostępnych szkoleń. Sygnalizowane w ankiecie trudności sytuują się w trzech obszarach, tj. znajomość języka, dydaktyka języków specjalistycznych i wiedza dziedzinowa, choć można zauważyć, że dominują potrzeby natury dydaktycznej. Dotyczą one w szczególności dostępności materiałów dydaktycznych i ich jakości: materiały możliwe do wykorzystania nie zawsze są adekwatne do warunków pracy nauczycieli (profil zawodowy klasy, poziom biegłości językowej uczniów, nauczany język itp.), a oni sami nie potrafią stworzyć autorskich pomocy, przygotowując materiał autentyczny. Poza kompetencjami dydaktycznymi ograniczeniem w tym względzie może być także niedostateczna znajomość języka i specyfiki kontekstu zawodowego. Mogłoby się wydawać, że najbardziej rozsądnym i priorytetowym rozwiązaniem problemu byłoby uczestnictwo w szkoleniach, w ramach których nauczyciele rozwinięliby swoje umiejętności w zakresie językowej analizy tekstów źródłowych, ich dydaktyzowania i opracowania na ich podstawie ćwiczeń do nauki JOZ. Jak pokazują wyniki ankiety, ta potrzeba pojawia się dopiero na siódmym miejscu priorytetowych potrzeb deklarowanych przez ankietowanych, a wyprzedzają ją potrzeby w zakresie doskonalenia znajomości języka i obszaru dziedzinowego. Rodzi to pytanie o jej status (czy jest to potrzeba mniejszej wagi?) i poziom uzmysłowienia jej istoty (czy – i ewentualnie na ile – jest ona (nie)uświadomiona?). Co do materiałów dydaktycznych natomiast to większość z ankietowanych wolałaby je otrzymać w gotowej postaci niż samodzielnie tworzyć⁶. Pewien niepokój budzi także informacja dotycząca liczby nauczycieli, którzy podjęli dotychczas działania na rzecz samodoskonalenia (39,9%), jak

⁶ Identyczne wnioski płyną z badania wśród nauczycieli JOZ w województwie małopolskim (por. Kościńska).

również liczebność i powody tych, którzy świadomie z samokształcenia rezygnują (60,1%). Zastanawiające są także deklaracje dotyczące rodzaju form i trybu uczestnictwa w dotychczasowych i przyszłych aktywnościach szkoleniowych (raczej pasywnie, raczej zdalnie, raczej krótko).

Oprócz powodów obiektywnych i pozamerytorycznych (czas, dyspozycyjność, możliwości finansowe czy sytuacja rodzinna), problematyczny jest także zakres i poziom oferty szkoleniowej. Jak wynika z odpowiedzi formy doskonalenia zawodowego w ramach edukacji nieformalnej są bardzo ograniczone i mało satysfakcjonujące, a także źle rozpropagowane. W konsekwencji nauczyciele zostają skazani sami na siebie, na własną intuicję i własne pomysły na rozwiązywanie problemów zawodowych. Wyniki przeprowadzonego badania wśród nauczycieli Lubelszczyzny, choć nie tylko (por. Kościńska, Gajewska, Sowa), pokazują, że zarówno w obszarze edukacji formalnej, jak i nieformalnej pozostaje bardzo dużo do zrobienia względem kształcenia nauczycieli JO dla szkolnictwa branżowego. Zdiagnozowane w niniejszym badaniu potrzeby mogą być wskazówką w kierunku celowego programowania oferty edukacyjnej pozwalającej rozwiązać najbardziej palące problemy środowiska nauczycielskiego w świecie JOZ.

BIBLIOGRAFIA

- Alexander, Olwyn. „Exploring teacher beliefs in teaching EAP at low proficiency levels”. *Journal of English for Academic Purposes*, t. 11, nr 2, 2012, ss. 99-111.
- Basturkmen, Helen. „LSP teacher education: review of literature and suggestions for the research agenda”. *Ibérica*, nr 28, 2014, ss. 17-34.
- Belcher, Diane. „English for Specific Purposes: Teaching to perceived needs and imagined futures in worlds of work, study, and everyday life”. *TESOL Quarterly*, t. 40, nr 1, 2006, ss. 133-156.
- Bocanegra-Valle, Ana, i Helen Basturkmen. „Investigating the teacher education needs of experiences ESP teachers in Spanish universities”. *Ibérica*, nr 38, 2019, ss. 127-150.
- Dudley-Evans, Tony, i Maggie Jo St John. *Developments in ESP. A multi-disciplinary approach*. Cambridge University Press, 1998.
- Ferguson, Gibson. „Teacher education and LSP: The role of specialised knowledge”. *Teacher Education for ESP*, red. Ron Howard, Gibson Brown, Multilingual Matters, 1997, ss. 80-89.
- Gajewska, Elżbieta. „Qui enseigne l’anglais aux futurs élèves de chevaux? Le profil des enseignants d’Anglais sur Objectifs Spécifiques dans le Cloud éducatif de Małopolska”. *In search of the LSP teacher’s competencies*, red. Magdalena Sowa, Peter Lang, 2020, ss. 157-172.
- Gajewska, Elżbieta, i Magdalena Sowa. *LSP, FOS, Fachsprache... Dydaktyka języków specjalistycznych*. Werset, 2014.

- Gajewska, Elżbieta, i in., *Filologia wobec wyzwań komunikacji specjalistycznej. Od współpracy z biznesem po kształcenie nauczycieli*. Wydawnictwo Naukowe UAM, 2020.
- Hall, David R. „Teacher education in languages for specific purposes”. *Encyclopedia of Applied Linguistics*, red. Carol A. Chapelle, Blackwell Publishing, 2013, ss. 5537-5542.
- Kościńska, Agnieszka. *Doskonalenie nauczycieli języków obcych ukierunkowanych zawodowo – nowe perspektywy i wyzwania*, niepublikowana praca doktorska, Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie, 2020.
- Master, Peter. „ESP Teacher education in USA”. *Teacher Education for ESP*, red. Ron Howard, Gillian Brown, Multilingual Matters, 1997, ss. 22-40.
- Médina, Cécile. „Quelle démarche globale, pluriaspectuelle et pratique de la notion de compétence des acteurs en LSP pour les didacticiens et enseignants de langue en contextes spécifiques?”. *In search of the LSP teacher's competencies*, red. Magdalena Sowa, Peter Lang, 2020, ss. 33-54.
- Parpette, Chantal. „Le Français sur Objectif Spécifique: entre utilité et faisabilité”. *Innovations in Languages for Specific Purposes. Present Challenges and Future Promises*, red. Magdalena Sowa, Jarosław Krajka, Peter Lang, 2017, ss. 53-64.
- Coste, Daniel i in. *Europejski System Opisu Kształcenia Językowego. Uczenie się. Nauczanie. Ocenywanie*. Tłum. Waldemar Martyniuk. Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, 2003.
- Sowa, Magdalena. „Potrzeby nauczycieli języków obcych specjalistycznych względem przygotowania i realizacji procesu dydaktycznego. Próba diagnozy”. *Perspektywy kształcenia nauczycieli języków specjalistycznych w Polsce*, red. Joanna Kic-Drgas, Joanna Woźniak, Wydawnictwo FRSE, 2022, ss. 30-55.
- Woodrow, Lindy. *Introducing Course Design in English for Specific Purposes*. Routledge, 2017.

KIEDY KSZTAŁCENIE FORMALNE NIE WYSTARCZA.
POTRZEBY W ZAKRESIE SAMODOSKONAŁENIA ZAWODOWEGO NAUCZYCIELI
JĘZYKÓW SPECJALISTYCZNYCH

Streszczenie

Nauka w szkolnictwie branżowym musi obowiązkowo realizować efekty kształcenia w zakresie języka obcego ukierunkowanego zawodowo (JOZ). Niestety edukacja formalna nie przygotowuje nauczycieli języków obcych (JO) do pracy w placówkach kształcących w zawodzie. Artykuł podejmuje problem potrzeb nauczycieli JO pracujących w szkolnictwie branżowym na Lubelszczyźnie. Zrealizowane badanie ankietowe jest podstawą diagnozy potrzeby ww. nauczycieli. Te ostatnie zostały omówione w odniesieniu do nauczania JOZ w zakresie form i treści doskonalenia zawodowego nauczycieli oraz gotowości tych ostatnich do samodoskonalenia w ramach edukacji nieformalnej. Wyniki badania pokazują, że formy kształcenia edukacji formalnej, jak i nieformalnej nie są satysfakcjonujące w zakresie rozwoju kompetencji zawodowych nauczycieli JO.

Słowa kluczowe: nauczanie języków zawodowych; nauczyciel języka obcego; szkolnictwo branżowe; kształcenie nauczycieli języków obcych; potrzeby nauczycieli języków zawodowych

WHEN FORMAL EDUCATION IS NOT ENOUGH.
THE SELF-IMPROVEMENT NEEDS OF LSP TEACHERS

Summary

Learning in vocational education is mandated to implement the learning outcomes of Vocationally Oriented Foreign Language (VOFL). Unfortunately, formal education does not prepare foreign language teachers for work in vocational training institutions. This article addresses the problem of the needs of foreign language teachers working in vocational education in the Lublin region. A questionnaire survey is the basis for the diagnosis of the needs of these teachers. The latter are discussed in relation to the teaching of VOFL in terms of the forms and content of teachers' in-service training and their readiness for self-improvement within the framework of informal education. The results of the survey show that the forms of training within the framework of formal, as well as informal, education are not satisfactory for the development of the professional competence of language teachers.

Keywords: teaching language for specific purposes (LSP); foreign language teacher; vocational education; foreign language teacher program training; needs of LSP teachers