

Potrzeby nauczycieli języków obcych specjalistycznych względem przygotowania i realizacji procesu dydaktycznego. Próba diagnozy

Magdalena Sowa
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej

DOI: 10.47050/65591685.30–55

Streszczenie: Punktem wyjścia do zaprogramowania kursu języka zawodowego/specjalistycznego jest identyfikacja oczekiwań uczestników procesu kształcenia. Koncentrując uwagę na uczących się, nie można jednak tracić z pola widzenia potrzeb nauczyciela języka obcego, których zaspokojenie jest w wielu przypadkach kluczowe dla właściwej organizacji i pomyślnej realizacji procesu dydaktycznego ukierunkowanego na naukę języka konkretnej branży i/lub zawodu.

W artykule podjęto próbę diagnozy potrzeb nauczycieli języków specjalistycznych pracujących w polskim systemie oświaty.

Dane ilustrujące kluczowy problem pochodzą z badań ankietowych przeprowadzonych w ostatnich pięciu latach wśród nauczycieli języków obcych zawodowych (JOZ) pracujących w polskich szkołach technicznych, zawodowych lub branżowych. Są również wynikiem analizy polskiego systemu szkolnictwa, w którym nauczyciele języków obcych zdobywają przygotowanie do zawodu oraz realizują własną misję dydaktyczną.

SŁOWA KLUCZOWE:

- nauczanie języka dla potrzeb zawodowych
- nauczyciel języka specjalistycznego
- analiza potrzeb
- potrzeby nauczycieli języka specjalistycznego

The needs of LSP teachers in the preparation and implementation of the didactic process. An attempt at diagnosis



Abstract: The starting point for programming a vocational language course is the identification of the learner's needs. By focusing priority attention on the learners, the needs of the foreign language teacher should not be lost sight of, the satisfaction of which is in many cases crucial for the proper organization and successful implementation of the didactic process aimed at learning the language of a specific profession. In the text, an attempt will be made to diagnose the needs of specialist language teachers working in the Polish education system. The data illustrating the key problem are based on surveys conducted in the last five years among LSP teachers of Polish technical and vocational schools, as well as from the analysis of the Polish education system, in which foreign language teachers gain preparation for the profession and carry out their own teaching mission.

KEYWORDS:

- teaching language for specific purposes (LSP)
- LSP teacher needs analysis
- needs analysis
- needs of LSP teachers

1. Wstęp

Znajomość języka obcego związana z wykonywaną aktywnością zawodową – aktualną lub przyszłą – jest jedną z kompetencji poświadczanych u pracowników. Dowodów na prawdziwość takiego stwierdzenia jest wiele. Po pierwsze, można je znaleźć w ogłoszeniach pracodawców oferujących zatrudnienie, którzy w profilu zawodowym poszukiwanego kandydata umieszczają język obcy i poziom jego biegłości. Często określają także zakres działań zawodowych, jakie dany pracownik będzie wykonywał w języku obcym. Po drugie, na podstawie badań prowadzonych wśród pracodawców typowane są kompetencje pożądane u absolwentów wkraczających na rynek pracy – efektywna komunikacja i znajomość języków obcych zajmują dwie pierwsze lokaty (Budnikowski i in., 2012). Aktywność zawodowa osób z niższym wykształceniem także wymaga znajomości języka obcego, czego dowodzą m.in. zapisy w dokumentach regulujących kwestie programów nauczania osób przygotowujących się do zawodu. Podstawa programowa kształcenia w zawodach z 2012 roku (Dz.U. 2012 poz. 184), określająca zakres treści i efektów kształcenia dla szkół średnich o profilu technicznym i branżowym, do podstawowych kompetencji wspólnych wszystkim profesjom zalicza znajomość języka obcego dla potrzeb komunikacji zawodowej i wprowadza obowiązkową naukę języka obcego ukierunkowanego zawodowo (tzw. JOZ) do nauczania na tym etapie edukacyjnym.

Powyższe czynniki przekładają się na rozmaite motywy i/lub powody skłaniające uczących się, na różnych etapach ich życia, do nauki języka obcego specjalistycznego (JOS)¹. Potrzeby leżące u podstaw decyzji o podjęciu nauki powinny zostać zaspokojone w trakcie adekwatnie opracowanego i zrealizowanego procesu dydaktycznego. Warto przypomnieć, że działania polegające na zidentyfikowaniu potrzeb uczących się, zdefiniowaniu celów nauki, selekcji treści oraz wyboru technik nauczania i oceny są podejmowane przez nauczyciela, który, aby właściwie je zrealizować, musi wykazać się odpowiednim rodzajem i poziomem kompetencji. Oznacza to, że skuteczność dydaktyczna nauczyciela jest silnie powiązana z poziomem zaspokojenia jego własnych potrzeb w odniesieniu do wiedzy i umiejętności potrzebnych do przygotowania oraz realizacji programu nauczania w zakresie języka specjalistycznego (Sowa, 2020). Należy zatem stwierdzić, że potrzeby nauczyciela języka specjalistycznego są równie ważne, jak potrzeby uczących się, choć tym pierwszym w literaturze przedmiotu poświęcono,

¹ Na potrzeby niniejszego tekstu, który rozpatruje pojęcie języka obcego specjalistycznego/zawodowego/fachowego dla potrzeb lub do celów zawodowych w kontekście dydaktycznym (tj. nauczania języka danej dyscypliny lub wspólnoty zawodowej), terminy te będą stosowane zamiennie.



jak do tej pory, stosunkowo mało uwagi. Da się zauważyć, że zwiększonemu popytowi na naukę języków specjalistycznych nie towarzyszy taki sam wzrost zainteresowania specyfiką pracy nauczyciela języka specjalistycznego i rozwojem jego kompetencji zawodowych. Celem niniejszego tekstu jest zatem przynajmniej częściowe wypełnienie tej luki, poprzez określenie poziomu kompetencji oraz zdiagnozowanie rodzaju i zakresu potrzeb nauczycieli języków obcych zawodowych pracujących w polskich szkołach techniczno-zawodowych na poziomie szkoły średniej. Podjęta w tekście refleksja bazuje na materiale empirycznym pozyskanym w toku badania ankietowego, przeprowadzonego wśród nauczycieli różnych JOZ, pracujących w polskich szkołach średnich o profilu zawodowym/branżowym i technicznym (por. pkt. 3). Dla uwypuklenia istoty diagnozowanych potrzeb prezentowane dane ankietowe zostaną odniesione do wyników badań w zakresie analizy i diagnozy potrzeb nauczycieli JOZ w polskim szkolnictwie zawodowo-technicznym na szczeblu średnim, uzyskanych przez innych badaczy (Gajewska, 2020; Kościńska, 2020).

2. Czynniki warunkujące aktywność dydaktyczną nauczyciela JOS

Specyfika nauczania języka obcego specjalistycznego każe rozpatrywać aktywność zawodową nauczyciela (a co za tym idzie, także jego skuteczność dydaktyczną) przez pryzmat wielu czynników. Wśród najbardziej istotnych wskazać należy m.in. kontekst edukacyjny, w którym odbywa się proces kształcenia, rodzaj i zakres działań, jakie nauczyciel musi lub powinien podjąć w jego trakcie, role oraz zadania, których jakość wykonania zaświadcza o poziomie kompetencji zawodowych nauczyciela. Wymienione elementy zostaną bliżej omówione w kolejnych sekcjach tekstu.

2.1. Kontekst edukacyjny i profile odbiorców JOS

Różnorodność potrzeb uczących się, tak charakterystyczna dla edukacji w zakresie języków specjalistycznych, przekłada się na różnorodność celów nauczania. Te z kolei mogą być osiągane w trakcie kształcenia realizowanego w niejednorodnym zakresie, na różnym poziomie, w zróżnicowanym wymiarze czasu, w odmiennych kontekstach edukacyjnych. Języki specjalistyczne są elementem kształcenia i/lub doskonalenia zawodowego ujętym w programach nauczania szkół średnich (branżowych i technicznych), w programach kształcenia na studiach wyższych (w ramach specjalizacji lub profilu neofilologicznego czy w formie lektoratu), w programach kursów językowych proponowanych przez ośrodki doskonalenia

zawodowego, agendy zagranicznych instytucji edukacyjno-kulturalnych czy komercyjne szkoły językowe. Z pobieżnego oglądu kontekstów edukacyjnych można wnioskować, że nauczyciel języka obcego (także specjalistycznego), który niejednokrotnie jest zatrudniony w wielu różnych miejscach, ma kontakt z bardzo szerokim gronem odbiorców, których profil i potrzeby warunkują sposób postępowania dydaktycznego.

Wśród możliwych profili uczących się języków obcych dla potrzeb zawodowych można wskazać m.in.:

- uczniów szkół branżowych i/lub technicznych, którzy zdobywając podstawy zawodu, poznają język obcy właściwy dla branży, w której się kształcą;
- studentów na wydziałach technicznych, ścisłych i medycznych, którzy uczęszczają na lektorat języka obcego powiązany z kierunkiem studiów, przygotowujący do specjalistycznej komunikacji w obcym języku;
- studentów na wydziałach humanistycznych, którzy podejmują naukę języka branżowego/fachowego w ramach specjalizacji oferowanej na danym kierunku (np. specjalizacje lub moduły biznesowe realizowane w programach zajęć filologicznych);
- pracowników, którzy z konkretnych powodów zawodowych podejmują naukę od podstaw lub naukę na wyższym poziomie języka obcego właściwego dla danej branży;
- pracowników, którzy znajomość języka obcego ogólnego poszerzają w zakresie komunikacji zawodowej/specjalistycznej;
- emigrantów zarobkowych, którzy poszukując zatrudnienia w innym kraju, uczą się wykonywania obowiązków zawodowych w języku obcym;
- osoby, które korzystają z dostępnej na rynku oferty kształcenia w zakresie języków specjalistycznych, ale nie mają dokładnie sprecyzowanego planu zawodowego (dla nich celem jest rozwinięcie kompetencji językowych pod kątem ewentualnego zwiększenia swoich szans na rynku pracy);
- osoby, które ze względu na własne zainteresowania decydują się na udział w mniej lub bardziej specjalistycznym kształceniu z zakresu języka obcego, lub poszukujące odmiany względem kursów językowych, w których wcześniej uczestniczyły (por. Mourlhon-Dallies, 2020)².

² Autorka wskazuje, że w ostatnich latach proponowane są nowe formuły zajęć, kursów bądź warsztatów językowych, łączące naukę języka obcego z rozwijaniem innych zainteresowań czy pasji osób uczących się. Przykładem mogą być warsztaty gastronomii francuskiej „Cours de français et cuisine”, „La pâtisserie des rêves”, „French Cooking & Gastronomy Workshops”, „French and wine testing”, integrujące naukę języka tego kraju z inicjacją kulinarną i degustacją.



2.2. Elementy organizacji procesu nauczania JOS

Analizując skrótowe zestawienie profili uczących się, da się zauważyć wyraźne różnice w stopniu profesjonalizacji między odbiorcami kształcenia – np. między uczniami szkół a aktywnymi pracownikami; studentami kierunków technicznych a studentami kierunków humanistycznych/filologicznych; pracownikami znającymi tajniki zawodu bez znajomości języka obcego i odwrotnie. Biorąc pod uwagę tylko ten jeden element, nauczyciel JOS staje przed wyborem adekwatnego podejścia dydaktycznego, które pozwoliłoby mu w sposób jak najbardziej satysfakcjonujący zaspokoić potrzeby odbiorców. Może on rozważyć wybór podejścia skoncentrowanego m.in. na obszarze zawodowym (prawo, hotelarstwo, medycyna, technika itp.), na użytkownikach języka danej branży (zawody, specjalności, stanowiska) lub na kompetencjach językowych wspólnych dla wielu zawodów/aktywności zawodowych, bądź też na integracji treści dziedzinowych z językowymi.

Specyfika profilu grupy, z którą nauczyciel pracuje, a także jej potrzeby, wiąże się ponadto z wyborem materiału nauczania (koniecznością rozważenia m.in.: jakiego języka i w jakim wymiarze nauczać, jaki powinien być udział dziedziny i treści z nią związanych w programie nauczania) i jego dydaktyczną eksploatacją w trakcie zajęć. Choć w wielu przypadkach nauczyciel, sam niebędący ekspertem w danej dziedzinie, może oprzeć się na kompetencjach specjalistycznych uczących się, nie można spodziewać się, że będzie to sytuacja powszechna. Praca z grupami o niskim stopniu specjalizacji (np. uczniami szkół branżowych, studentami filologii, emigrantami zarobkowymi) wymaga od nauczyciela dobrej znajomości specyfiki funkcjonowania danego obszaru, zarówno w zakresie praktyki zawodowej, jak i komunikacji specjalistycznej.

Dodatkowo pojawia się problem doboru pomocy dydaktycznych adekwatnych do potrzeb uczących się i możliwych do wykorzystania w toku kształcenia. W nauczaniu języka bardziej popularnych zawodów lub branż (np. hotelarstwo, turystyka, biznes), czy też w grupach odbiorców niewymagających wysokiej specjalizacji zawodowej, nauczyciel ma większą szansę zarówno na szybkie opanowanie języka danej branży (i ewentualnie wiedzy dziedzinowej), jak i na znalezienie materiałów nauczania bądź pomocy dydaktycznych, które będzie mógł bez większej modyfikacji wykorzystać na zajęciach. Poważniejszy problem pojawia się w przypadku branż rzadkich (np. florystyka, hodowla koni) lub zawodów wymagających wysokiego stopnia specjalizacji (technologia drewna, renowacja architektury, obróbka CNC³), kiedy nauczyciel języka obcego nie zna ich specyfiki i nie ma dostępu do gotowych

³ *Computerized Numerical Control (CNC)* – technologia wytwarzania materiałów przy użyciu precyzyjnej maszyny sterowanej komputerem.

materiałów nauczania. W takich sytuacjach musi poszukiwać informacji źródłowych na własną rękę, dokonać analizy zawartych w nich istotnych elementów językowych i/lub zawodowych, a następnie na tej podstawie stworzyć materiały dydaktyczne dostosowane do profilu i wymagań uczących się.

Różnorodność profili i potrzeb odbiorców wymaga uwzględnienia w docelowym programie kształcenia w różnym stopniu i na różnym poziomie elementów związanych z nauką języka oraz zrozumieniem specyfiki obszaru zawodowego. Profile i potrzeby odbiorców mają także znaczenie podczas wyboru właściwego podejścia dydaktycznego oraz tworzenia programu nauczania lub materiałów dydaktycznych. W zależności od tego, gdzie, z kim i w jakich warunkach pracuje osoba ucząca się, działania nauczyciela w zakresie wyboru programu bądź materiału dydaktycznego mogą polegać na (Gajewska i Sowa, 2014):

- dokonywaniu prostej adaptacji gotowych podręczników lub materiałów;
- uzupełnianiu elementami zawodowymi programów nauczania w zakresie języka ogólnego;
- kompleksowym opracowywaniu programów kształcenia językowego na miarę konkretnych odbiorców o potrzebach zawodowych.

2.3. Kompetencje zawodowe nauczyciela JOS

Bez względu na okoliczności towarzyszące planowaniu i prowadzeniu zajęć z JOS (tj. czy trzeba opracować program nauczania od podstaw, uzupełnić lub zmodyfikować gotowe materiały, czy wykorzystać już dostępne) każdorazowe zaangażowanie w proces dydaktyczny aktywuje różne obszary kompetencji zawodowej nauczyciela – zarówno te odnoszące się do samego przedmiotu nauczania (wiedza i umiejętności językowe i/lub dziedzinowe), jak i sposobu organizacji oraz realizacji procesu nauczania (metodyka).

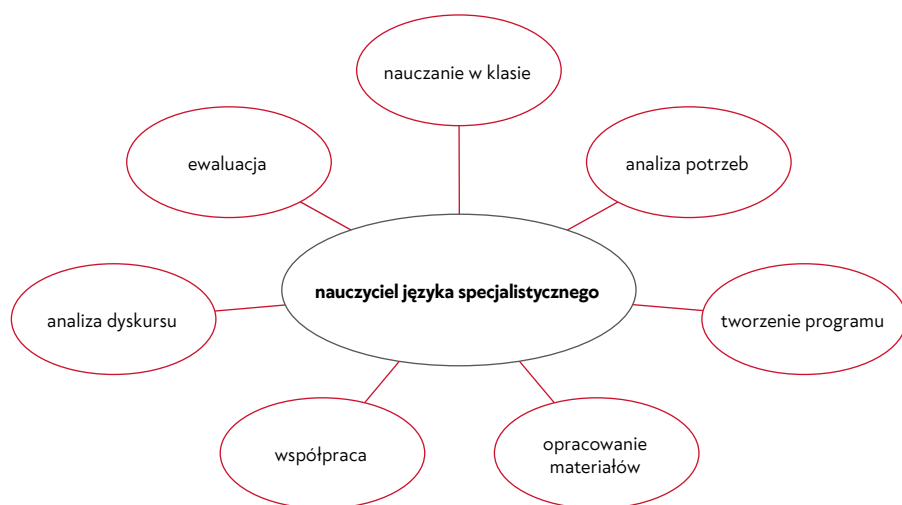
Zakres kompetencji nauczyciela jest szeroko definiowany w literaturze przedmiotu (Ferguson, 1997; Master, 1997, 2005; Jordan, 2000; Alexander, 2012; Hall, 2013; Gajewska i Sowa, 2014; Champion, 2016; Bocanegra-Valle i Basturkmen, 2019), choć zasadniczo dominują trzy kluczowe rodzaje kompetencji: w zakresie znajomości języka obcego, glottodydaktyki specjalistycznej oraz dziedziny zawodowej. Dobre opanowanie nauczanego języka obcego musi być poparte umiejętnością tworzenia i prowadzenia zajęć językowych z poszanowaniem reguł dydaktyki języków specjalistycznych. Do tego zestawu kompetencji dodać także należy znajomość (nawet minimalną) danego obszaru zawodowego i wiedzę o zastosowaniu w nim języka obcego.

Kompetencje zawodowe nauczyciela JOS są mocno powiązane z różnorodną naturą funkcji, jakie przyjmuje, oraz zadań, które wykonuje, przygotowując i prowadząc zajęcia językowe. Owe zadania mogą polegać m.in. na tworzeniu



odpowiedniego sylabusu i/lub programu kształcenia, dostarczeniu materiałów dydaktycznych, współpracy z innymi, prowadzeniu własnych poszukiwań i badań, jak również oceny zajęć, materiałów czy postępów uczniów w nauce (Dudley-Evans i St. John, 1998; Belcher, 2006; Woodrow, 2017). Wielu autorów stwierdza, że osoba nauczająca JOS jest jednocześnie nauczycielem, badaczem, twórcą (autorem) i ewaluatorem (Belcher, 2006; Basturkmen, 2010, 2014; Hall, 2013; Parpette, 2017), o czym świadczy szerokie spektrum zadań przedstawionych na poniższym schemacie.

RYSUNEK 1. ZADANIA NAUCZYCIELA JĘZYKA SPECJALISTYCZNEGO



Źródło: opracowanie własne na podstawie Woodrow (2017).

3. Nauczyciele JOZ w szkołach zawodowych i technicznych – prezentacja badania

Biorąc pod uwagę kompleksowość działań nauczyciela języka specjalistycznego i wynikającą z nich różnorodność ról, wykształcenie specyficznych kompetencji potrzebnych do nauczania wymaga odpowiedniego przygotowania do pracy z grupami mającymi określone potrzeby i cele zawodowe. Nawet jeśli ograniczyć się tylko do jednego ze wskazanych wcześniej profili uczących się, tj. uczniów szkół branżowych i technicznych (por. pkt. 2.1), można zauważyć, że nauczyciel obowiązkowego dla tego etapu edukacyjnego przedmiotu, jakim jest język obcy

ukierunkowany zawodowo (JOZ)⁴, mierzy się z różnymi wyzwaniami. Przywołując tylko skrótowo zapisy Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z 16 maja 2019 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego (Dz.U. 2019 poz. 991), można stwierdzić, że ustawodawca różnicuje liczbę godzin nauki JOZ dla wybranych zawodów (np. 64 godz. w zawodzie asystenta kierownika produkcji filmowej i telewizyjnej, 30 godz. dla zawodu betoniarza). Precyzuje także rodzaj języka właściwy dla kształconego zawodu (np. język niemiecki w zawodzie technika budowy oraz technika strojenia fortepianów i pianin, język angielski w zawodzie technika realizacji nagłośnień, dowolny JOZ w zawodzie cieśli lub dekarza). Już na podstawie takich informacji można wysnuć wnioski, że edukacja w szkołach zawodowych i technicznych zakłada naukę języka obcego zorientowaną na cele i potrzeby odmienne od tych, które są właściwe nauczaniu języka ogólnego. Ponadto różna liczba godzin przewidzianych na kształcenie językowe w poszczególnych zawodach uniemożliwia zaplanowanie i realizowanie treści nauczania w podobny sposób dla kilku obszarów, w związku z czym nauczyciel musi dysponować szerokimi umiejętnościami metodycznymi.

Przygotowanie do zawodu nauczyciela języka obcego (tak jak w przypadku każdego innego przedmiotu) określa obecnie Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 25 lipca 2019 roku w sprawie standardu kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz.U. 2019 poz. 1450)⁵. Przywołany akt prawny precyzuje warunki kształcenia nauczycieli wszystkich

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 7 lutego 2012 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz.U. 2012 poz. 184) definiuje efekty kształcenia wspólne dla wszystkich zawodów, a JOZ traktuje jako jeden z obowiązkowych elementów przygotowania zawodowego, wymieniając go wśród efektów kształcenia odnoszących się do wszystkich profesji. Opanowanie języka komunikacji zawodowej ma pozwolić uczniowi na: „realizację zadań zawodowych za pośrednictwem zasobu środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych oraz fonetycznych), interpretację wypowiedzi dotyczących wykonywania typowych czynności zawodowych, analizę i interpretację krótkich tekstów pisemnych dotyczących wykonywania typowych czynności zawodowych, formułowanie krótkich i zrozumiałych wypowiedzi oraz tekstów pisemnych umożliwiających komunikowanie się w środowisku pracy, jak również korzystanie z obcojęzycznych źródeł informacji” (Dz.U. 2012 poz.184, 22–23). Identyczny zapis efektów kształcenia dla JOZ umieszczono w nowszym Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 31 marca 2017 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz.U. 2017 poz. 860). Bardziej rozbudowany i dokładniejszy opis efektów zawiera dopiero Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 16 maja 2019 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego (Dz.U. 2019 poz. 991).

⁵ Jednym z wcześniejszych aktów prawnych określających standardy przygotowujące do wykonywania zawodu nauczyciela jest m.in. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z 17 stycznia 2012 roku w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz.U. 2012 poz. 131).



przedmiotów szkolnych, nie uwzględniając jednak w żadnym stopniu specyfiki pracy nauczycieli języków obcych⁶. Warto zaznaczyć, że ustawodawca poświęcił niewiele uwagi kwestiom przygotowania nauczycieli do pracy z grupami o celach i potrzebach zawodowych. Można odnieść wrażenie, że szczegółowe aspekty dotyczące koncepcji programów kształcenia nauczycieli pozostawiono w gestii ośrodków zajmujących się przygotowaniem kandydatów do wykonywania zawodu nauczyciela języka obcego (także specjalistycznego/zawodowego).

3.1. Badanie dotyczące potrzeb nauczycieli JOZ – dane ogólne

Podejmując refleksję nad kompetencjami zawodowymi nauczycieli, warto dokonać bardziej wnikliwej analizy dotyczącej z jednej strony specyfiki kontekstu pracy nauczycieli języka specjalistycznego (tu: JOZ), usankcjonowanego przepisami ww. rozporządzenia MEN (Dz.U. 2019 poz. 991), a z drugiej – (samo) oceny poziomu przygotowania metodyczno-językowego nauczycieli JOZ i ich ewentualnych potrzeb w zakresie doskonalenia zawodowego. W związku z tym w latach 2016–2018⁷ zostało przeprowadzone badanie ankietowe⁸ na celowo dobranej próbie badawczej, którą stanowili wyłącznie nauczyciele języków obcych ukierunkowanych zawodowo, pracujący w szkołach branżowych i technikach w całej Polsce⁹.

Skonstruowany na potrzeby badania autorski formularz zawierał 20 zdań, do których nauczyciele mieli się ustosunkować, zakreślając jedną z wartości umieszczonych na skali 1–5. Zdania zawarte w ankiecie odnosiły się z jednej strony do treści nauczania i typowych zadań nauczyciela JOS, jakie powinien on zrealizować w ramach procesu nauczania (zdania nr 7, 9, 11, 14), a z drugiej miały ukierunkować uwagę respondentów na ocenę kontekstu edukacyjnego właściwego ich pracy (zdania nr 1, 3, 6, 10, 13, 15, 17 i 18) oraz poziomu własnych

⁶ „Kształcenie na studiach przygotowujące do wykonywania zawodu nauczyciela obejmuje przygotowanie merytoryczne i przygotowanie pedagogiczne. Przygotowanie pedagogiczne obejmuje przygotowanie psychologiczno-pedagogiczne i przygotowanie dydaktyczne. Przygotowanie dydaktyczne obejmuje podstawy dydaktyki i emisję głosu oraz przygotowanie dydaktyczne do nauczania przedmiotu lub prowadzenia zajęć”.

⁷ Stosunkowo długi okres badania wynika z trudności w dotarciu do reprezentatywnej liczby respondentów i pozyskaniu jak największej liczby kompletnie wypełnionych formularzy ankietowych.

⁸ Formularz ankiety został zamieszczony na końcu rozdziału.

⁹ Badanie właściwe zostało poprzedzone badaniem pilotażowym wśród 33 nauczycieli JOZ pracujących w szkołach zawodowych i technicznych w województwie lubelskim. Pozwoliło ono ocenić zasadność stwierdzeń zaproponowanych w ankiecie. Modyfikacje w wykorzystanym narzędziu badawczym wprowadzone po pilotażu polegały na doprecyzowaniu wybranych sformułowań i zmianie kolejności pytań ankietowych.

kompetencji w zakresie dydaktyki języków specjalistycznych (zdania nr 2, 4, 5, 8, 12, 16, 19, 20). Do listy zostało dodane także pytanie otwarte, wymagające dłuższej odpowiedzi, umożliwiające poznanie szczegółowych potrzeb nauczycieli, które – zdaniem ankietowanych – należałoby jak najpilniej zaspokoić.

Formularz ankietowy online wysłano do potencjalnych respondentów drogą elektroniczną, a odpowiedzi były udzielane i przysyłane z zachowaniem anonimowości. Dane będące podstawą prezentowanego badania pochodzą z 98 ankiet¹⁰ wypełnionych przez nauczycieli JOZ z całej Polski, nauczających różnych języków obcych¹¹ w odniesieniu do wielu branż¹². W niniejszym tekście zostaną uwzględnione wyłącznie odpowiedzi respondentów na te stwierdzenia ankietowe, które najlepiej korespondują z określonym na wstępie celem, tj. (samo)oceną kompetencji nauczycieli JOZ i diagnozą ich potrzeb w zakresie (samo)doskonalenia zawodowego. Wnioski prezentowane w dalszej części tekstu są więc pochodną odpowiedzi udzielonych przez 98 respondentów w odniesieniu do dziesięciu stwierdzeń (zawartych w zdaniach nr 2, 4, 5, 8, 12, 16, 17, 18, 19, 20) formularza ankietowego oraz pytania otwartego (nr 21).

3.2. Przygotowanie zawodowe nauczycieli JOZ

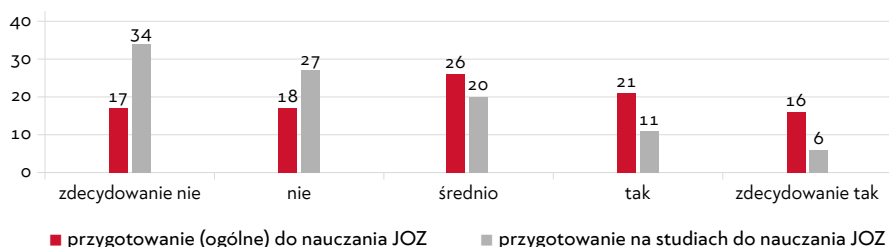
Na początku analizy wyników należy zaznaczyć, że uczestniczący w badaniu nauczyciele mają mieszane uczucia względem własnego przygotowania do prowadzenia lekcji JOZ, co pokazuje wykres 1. Odpowiedzi nauczycieli rozkładają się proporcjonalnie – ok. 38% z nich twierdzi, że są w pełni przygotowani do prowadzenia lekcji JOZ, a ok. 36%, że nie. Spora grupa (ok. 26%) ocenia swoje przygotowanie na poziomie średnim lub nie ma na ten temat zdania. Wszyscy natomiast są w bardzo dużej mierze zgodni, że studia wyższe nie przygotowują do nauczania języka w szkołach o profilu zawodowym (łącznie 62% odpowiedzi „nie” i „zdecydowanie nie”).

¹⁰ W sumie w trakcie badania pozyskano 108 ankiet. Biorąc jednak pod uwagę odpowiedzi niekompletne lub nie na temat (dotyczyły np. nauczania języka obcego ogólnego), 10 kwestionariuszy pozostawiono bez analizy.

¹¹ Wśród ankietowanych znaleźli się nauczyciele języków: angielskiego (79), niemieckiego (9), rosyjskiego (5), francuskiego (4) i hiszpańskiego (1).

¹² Branże (dziedziny zawodowe) reprezentowane w nauczanych językach to: informatyka/teleinformatyka (23 nauczycieli), ekonomia i mechanika (po 18), hotelarstwo (16), logistyka (15), gastronomia, turystyka, obsługa ruchu turystycznego (po 10), budownictwo, elektryka, mechatronika, reklama (po 9), fryzjerstwo, handel (po 8), elektronika, rolnictwo, technologia żywienia (po 7), spedycja (6), architektura krajobrazu, górnictwo, obsługa portów i terminali lotniczych (po 5), kucharz i mechanizacja rolnictwa (po 4), geodezja, grafika, hodowla koni (po 2), administracja, agrobiznes, chemia, dziennikarstwo i komunikacja społeczna, florystyka, kelner, księgowość, medycyna, murarz, obróbka CNC, odnawialne źródła energii, ogrodnictwo, pielęgniarstwo, przetwórstwo mleczarskie, renowacja architektury, stolarstwo, ślusarstwo, technologia drewna, telekomunikacja, weterynaria (po 1).



WYKRES 1. PRZYGOTOWANIE NAUCZYCIELI JĘZYKÓW OBCYCH DO NAUCZANIA JOZ (N=98)

Źródło: opracowanie własne.

Dysproporcje pomiędzy ogólną satysfakcją nauczycieli z własnej gotowości do nauczania JOZ a poziomem przygotowania wynikającym ze studiów wyższych należy tłumaczyć ich udziałem w procesie samodoskonalenia zawodowego. Kompetencje nauczycieli pozwalające ocenić zakres stosunkowo dobrego przygotowania do prowadzenia lekcji JOZ są w dużej mierze zasługą ich zaangażowania w (samo)kształcenie językowe i/lub dydaktyczne, widocznego już w trakcie aktywności zawodowej i bardzo często po otrzymaniu informacji na temat profilu zawodowego uczących się (por. Gajewska, 2020¹³; Kościńska, 2020¹⁴).

Ponadto z badania Elżbiety Gajewskiej (2020) wynika, że spora część nauczycieli (9/24) myli zajęcia z języka angielskiego specjalistycznego (nauka języka) z zajęciami z dydaktyki JOS. Powyższa obserwacja skłania do stwierdzenia, że treści glottodydaktyki specjalistycznej nie są powszechnie omawiane w ramach przygotowania do zawodu nauczyciela języka obcego¹⁵ i że na różnych etapach edukacji respondenci nie zetknęli się z tego rodzaju zajęciami.

¹³ Badanie ankietowe przeprowadzone przez Elżbietę Gajewską na grupie 24 nauczycieli języka angielskiego zawodowego, uczestniczących w projekcie „Małopolska Chmura Edukacyjna” w roku szkolnym 2018/2019, wykazało, że kompetencje nauczycieli JOZ w dużej mierze wynikają z ich aktywności w obszarze samodoskonalenia. Wśród ankietowanych uczących języka angielskiego równocześnie kilku branż, tylko pięć osób zadeklarowało znajomość języka branżowego z danej dziedziny przed rozpoczęciem pracy z grupą. W pozostałych przypadkach poznawanie/zgłębianie specyfiki tego języka miało miejsce już w trakcie pracy z uczącymi się.

¹⁴ Na podstawie 138 ankiet wypełnionych przez nauczycieli JOZ na terenie województwa małopolskiego i podkarpackiego Kościńska stwierdziła, że nauczyciele samodzielnie doskonalą swoje kompetencje językowe w zakresie JOZ (130 ze 138 badanych) oraz kompetencje dydaktyczne (w różnych obszarach, w różnym zakresie, z różnym skutkiem).

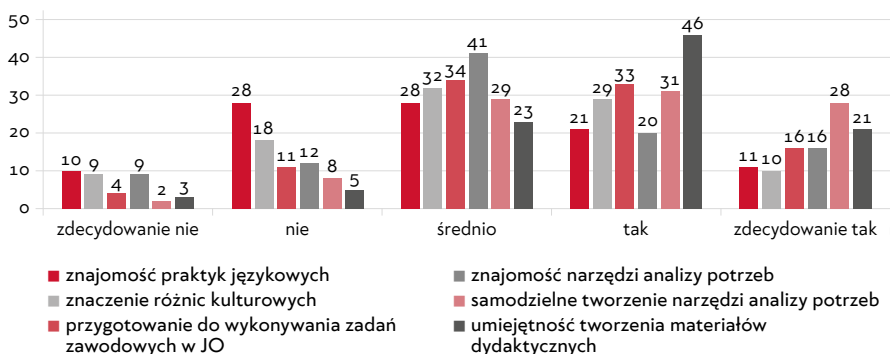
¹⁵ Zakres przygotowania nauczycieli języków obcych do nauczania języków specjalistycznych i (nie)obecność zajęć z metodyki nauczania JOS w uniwersyteckich programach kształcenia nauczycieli języków obcych zostały przeanalizowane w ramach szczegółowego badania, którego wyniki dokładnie omówiono w Gajewska, Sowa i Kic-Drgas (2020).

3.3. Samoocena kompetencji nauczycieli JOZ

Choć studia wyższe niedostatecznie uwzględniają w programach kształcenia nauczycieli języków obcych zagadnienia z zakresu glottodydaktyki specjalistycznej, to można stwierdzić, że ankietowani nauczyciele JOZ stosunkowo dobrze sobie radzą, samodzielnie kompensując braki w zakresie kompetencji językowych i/lub metodycznych.

Na podstawie odpowiedzi udzielonych w formularzu ankiety należy stwierdzić, że respondenci właściwie identyfikują zadania podejmowane przez nauczyciela JOS na różnych etapach procesu dydaktycznego i pozytywnie ustosunkowują się do poziomu własnych kompetencji w zakresie realizacji tych zadań. Samoocena wybranych składników kompetencji językowej (znajomość języka i kultury obszaru zawodowego) oraz dydaktycznej (analiza potrzeb, tworzenie materiałów dydaktycznych, realizacja procesu dydaktycznego) wypada pozytywnie, choć pojawiło się wiele opinii pośrednich (odpowiedzi pomiędzy „tak” a „nie”).

WYKRES 2. SAMOOCENA WYBRANYCH KOMPONENTÓW KOMPETENCJI ZAWODOWEJ NAUCZYCIELI JOZ (N=98)



Źródło: opracowanie własne.

Można wprawdzie zauważyć pewne problemy w obszarze znajomości praktyk językowych właściwych kontekstowi zawodowemu (37% odpowiedzi negatywnych w porównaniu z 28% ocen „średnio” i 32% pozytywnych), jednak nauczyciele zdają się je kompensować lepszą orientacją w kwestii różnic kulturowych w środowisku pracy (39% odpowiedzi pozytywnych, 32% – „średnio” i 27% negatywnych). Wskazują, że potrafią dość skutecznie przygotować uczących się do wykonywania działań zawodowych w języku obcym (49% odpowiedzi „tak” i „zdecydowanie tak” oraz 34% „średnio”), bazując na materiałach dydaktycznych, które są w stanie samodzielnie stworzyć (67% odpowiedzi „tak” i „zdecydowanie tak” oraz



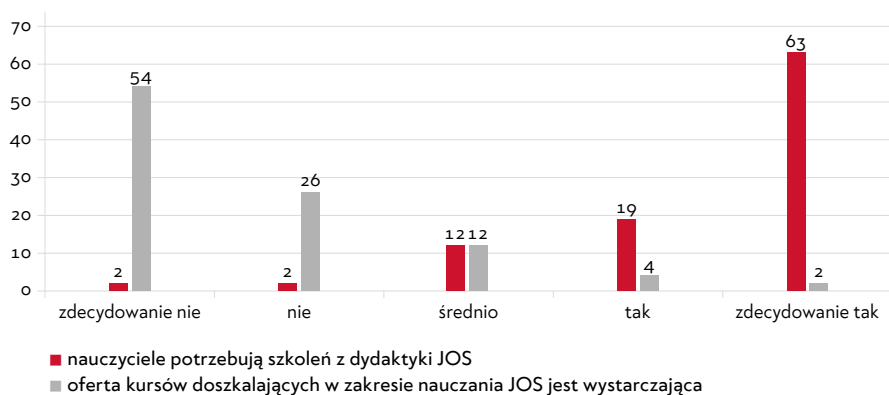
23% „średnio”). Choć przeważająca liczba ankietowanych nauczycieli ma problem z rozpoznaniem narzędzi analizy potrzeb uczących się (41% odpowiedzi „średnio” oraz łącznie 21% „nie” i „zdecydowanie nie”), to większość z nich uznaje, że umie je opracować na własny użytek (59% odpowiedzi „tak” i „zdecydowanie tak” oraz 29% „średnio”).

Wysoki stopień samooceny kompetencji dydaktycznych nauczycieli JOZ (dla języka angielskiego) stwierdza także Gajewska (2020). Respondenci uczestniczący w jej badaniu ocenili własną kompetencję dydaktyczną „dobrze” (12/24) i „bardzo dobrze” (3/24). Osiem osób było z niej średnio zadowolonych, natomiast tylko jedna uznała, że ma ją niedostatecznie wykształconą.

3.4. Potrzeby nauczycieli JOZ

Na podstawie danych przedstawionych na wykresie nr 2 można wnioskować, że nauczyciele JOZ dobrze sobie radzą i nie potrzebują pomocy w przygotowaniu i/lub realizacji zajęć językowych dla potrzeb zawodowych. Stosunkowo wysoka samoocena kompetencji językowych i dydaktycznych nie pozwala jednak nauczycielom JOZ zaniechać działań samodoskonalących. Stwierdzenie nr 17 z formularza ankiety, dotyczące zapotrzebowania na tematyczne i celowe szkolenia z zakresu glottodydaktyki specjalistycznej, spotkało się z odpowiedzią wysoce pozytywną (84% odpowiedzi „tak” i „zdecydowanie tak”).

WYKRES 3. ZAPOTRZEBOWANIE NA KURSY/SZKOLENIA Z ZAKRESU NAUCZANIA JOS (N=98)



Źródło: opracowanie własne.

Według ankietowanych dostępnych jest zbyt mało szkoleń i kursów poświęconych kwestiom nauczania JOS. Wśród potrzeb szkoleniowych (których określenia wymagało pytanie 21 z ankiety) najbardziej istotne dla nauczycieli

(48% odpowiedzi) wydaje się być podniesienie kompetencji w zakresie wiedzy dziedzinowej oraz dydaktyki języków dla potrzeb i do celów zawodowych.

WYKRES 4. SPECYFICZNE POTRZEBY NAUCZYCIELI JOZ (N=98)



Źródło: opracowanie własne.

Szczególnie potrzebne wydają się szkolenia ukierunkowane na rozwój umiejętności związanych z tworzeniem materiałów dydaktycznych do pracy w klasie oraz do samodzielnego wykorzystania przez ucznia w domu¹⁶ (38% odpowiedzi). Prawie dwie piąte ankietowanych (37%) przedstawia postulat dostępu do gotowych materiałów nauczania dla różnych branż (np. w formie podręczników), które byłyby adekwatne do wymagań egzaminacyjnych, nowoczesne oraz atrakcyjne dla ucznia i nauczyciela.

Niewielki odsetek ankietowanych (poniżej 10%) formułuje swoje potrzeby w odniesieniu do warunków materialnych, w jakich odbywa się nauka JOZ w szkołach średnich. Nauczyciele widzą potrzebę doposażenia bazy dydaktycznej w sprzęt multimedialny, słowniki, nowoczesne pomoce do nauki, ponadto

¹⁶ Notabene w badaniu Agnieszki Kościńskiej (2020) oczekiwania nauczycieli JOZ względem form doskonalenia, w których chcieliby uczestniczyć, wyrażają się w chęci otrzymania gotowych ćwiczeń z zakresu nauczanego języka obcego (94% badanych) oraz opracowania ćwiczeń podczas udziału w szkoleniu (83,3%).



postulują zwiększenie wymiaru godzin przeznaczonych na naukę języka obcego zawodowego. Pożądana byłaby według nich także ściślejsza współpraca z nauczycielami przedmiotów zawodowych, którzy mogliby im pomóc w podniesieniu wiedzy dziedzinowej i lepszym zrozumieniu danej branży.

Odpowiedzi na pytanie otwarte pokazują także, że niektórzy nauczyciele JOZ życzyliby sobie większego wsparcia ze strony doradców metodycznych, obecności zajęć z dydaktyki JOS w programach kształcenia na studiach wyższych, a także docenienia specyfiki ich pracy oraz wypracowania i wdrożenia kryteriów selekcji zawodu nauczyciela.

4. Wnioski i postulaty

Uzyskane z ankiet dane dotyczące kompetencji i potrzeb nauczycieli JOZ prowadzą do dość alarmujących konkluzji. Przede wszystkim stwierdzić należy, że zdecydowana większość nauczycieli nie zdobyła odpowiednich kompetencji do nauczania JOZ w trakcie przygotowania zawodowego podczas studiów wyższych. Zaangażowanie i determinacja sprawiają, że chcą oni inwestować czas i energię w samokształcenie, aby podjąć się nauczania JOZ i sprostać wymaganiom procesu kształcenia właściwego dla tego przedmiotu. Można byłoby zatem uznać, że obecność zajęć z dydaktyki JOS na studiach wyższych nie jest niezbędna, ponieważ nauczyciele potrafią samodzielnie uzupełniać luki w swoim warsztacie zawodowym.

Ankietowani nauczyciele JOZ dość wysoko oceniają własne umiejętności, które umożliwiają właściwą i efektywną organizację oraz realizację procesu dydaktycznego. Z drugiej jednak strony w swoich priorytetach szkoleniowych wskazują obszary, które są według nich dostatecznie lub dobrze ukształtowane (np. umiejętność opracowywania materiałów dydaktycznych). Choć nauczyciele twierdzą, że są w stanie samodzielnie przygotować pomoce dydaktyczne adekwatnie do profilu uczniów oraz wymagań procesu nauczania, to jednocześnie wyrażają potrzebę doszkalania w tym zakresie i doskonalenia warsztatu zawodowego.

Jakie mogą być przyczyny tak rozbieżnej oceny umiejętności i potrzeb? Wśród ważnych powodów można w pierwszej kolejności wskazać dynamikę kontekstu pracy nauczycieli JOZ i nauczycieli JOS w ogóle. Oferta edukacyjna proponowana przez praktycznie wszystkie ośrodki kształcące w zakresie języków specjalistycznych jest bardzo dynamiczna i zmienia się z roku na rok. Jest ona silnie uwarunkowana ewoluującymi potrzebami rynku, który dyktuje mniej lub bardziej korzystne warunki nauczania języka w danej branży. Ośrodki kształcenia, chcąc zapewnić sobie odpowiednią liczbę kursantów, przygotowują ofertę zajęć

językowych pod kątem dziedziny/branży/zawodu, na które jest w danej chwili zapotrzebowanie, a to z kolei zmienia się z każdym rokiem. W konsekwencji nauczyciele JOS/JOZ rokrocznie muszą przygotować się do nowego programu nauczania kierowanego do „nowego” zawodu/obszaru zawodowego. Poza tym, jak wynika z badań, w wielu przypadkach ten sam nauczyciel uczy języka obcego właściwego dla kilku różnych branż/zawodów. Co więcej, zdarza się, że jeden nauczyciel pracuje z grupami o różnym profilu zawodowym i odmiennych potrzebach językowych, często jednocześnie w zróżnicowanych kontekstach edukacyjnych (szkoła i kursy zewnętrzne, zajęcia kierunkowe i lektorat JO itp.). Zmienność parametrów decydujących o tym, czego w danym roku i w jaki sposób nauczyciele muszą nauczać, a *de facto* także nauczyć się sami (bo wcześniej nie mieli ku temu przygotowania formalnego), może tłumaczyć ich chęć dostępu do w miarę stabilnej bazy zasobów (gotowych materiałów nauczania, ćwiczeń, podręczników), po które można sięgnąć w sytuacjach nagłej zmiany programu, natłoku zajęć czy niemożliwości samodzielnego opracowania ćwiczeń. Warto podkreślić, że przygotowanie jednej jednostki lekcyjnej JOS wymaga ogromnego nakładu pracy, czasu i zaangażowania¹⁷. Biorąc pod uwagę zmienność parametrów wpływających na ofertę kształcenia i rozmaite ograniczenia nauczycieli (np. organizacyjne, instytucjonalne, indywidualne, rodzinne, materialne), nie sposób w krótkim czasie i do wszystkich zajęć opracować autorskie materiały nauczania. Można także zakładać, że dla części respondentów otrzymane na szkoleniach i warsztatach pomoce dydaktyczne mogą być wzorem w trakcie własnej pracy albo dowodem na słuszność przyjętego przez nich intuicyjnego sposobu postępowania bądź podstawą do jego weryfikacji lub modyfikacji.

Poza tym umiejętności dydaktyczne i/lub językowe, które nauczyciele JOZ samodzielnie kształcą w toku pracy (na podstawie doświadczenia własnego lub swoich kolegów), z pewnością potrzebują potwierdzenia przez specjalistów z danej dziedziny zawodowej lub z zakresu dydaktyki/metodyki JOS. Można domniemywać, że nauczyciele chcieliby otrzymać od specjalisty potwierdzenie zasadności bądź skuteczności przyjętego sposobu pracy. Cenne dla nich byłyby także informacje zwrotne na temat korekty własnych działań lub wskazówki ekspertów, jak uczyć i/lub jak robić to lepiej. Być może za pomocą takich właśnie argumentów należy tłumaczyć chęć nauczycieli do udziału w szkoleniach i pracy pod kierunkiem specjalistów, którzy utwierdzą ich we własnym sposobie działania lub skłonią do jego modyfikacji.

¹⁷ Dudley-Evans i St. John (1998, s. 172) zwracają uwagę na czasochłonność przygotowania autorskich materiałów dydaktycznych: według ich szacunków jedna godzina efektywnych zajęć wymaga do 15 godzin pracy własnej.



Potrzeby dydaktyczne nauczycieli JOZ w Polsce nie są jedynymi, jakie wyraża środowisko nauczycielskie, ale są to z pewnością oczekiwania bardzo ważne, które mają przełożenie na opracowywane programy kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce. W świetle wyżej przedstawionych wyników badań pilną sprawą wydaje się uwzględnienie w programach kształcenia zajęć poświęconych dydaktyce JOS, dzięki którym przyszli pedagodzy zdobędą przynajmniej podstawową wiedzę na temat specyfiki nauczania w grupach o potrzebach zawodowych i poznają możliwe sposoby pracy z tego typu uczącymi się. Przygotowanie w ramach takiego przedmiotu (z pewnością w okrojonych ramach czasowych) nie dostarczy oczywiście gotowych scenariuszy działania na każdą możliwą sytuację zawodową. O ile trudno jest dopasować programy kształcenia nauczycieli pod kątem języka i dziedziny, którymi zajmować się będą w przyszłej pracy zawodowej, o tyle z pewnością dużo łatwiej można przewidzieć rodzaj i zakres działań dydaktycznych podejmowanych i realizowanych przez nauczyciela JOS bez względu na dziedzinę, której języka będzie on nauczał. Dlatego w toku przygotowania do zawodu warto skupić się na kształtowaniu kompetencji dydaktycznych odnoszących się do zadań realizowanych przez nauczycieli na różnych etapach procesu dydaktycznego (m.in. analiza potrzeb i opracowanie ogólnego programu nauczania, pozyskanie materiałów źródłowych i ich adaptacja dydaktyczna pod kątem potrzeb uczących się, opracowanie technik nauczania w odniesieniu do szczegółowych celów kształcenia i zadań zawodowych w języku obcym, wybór form i kryteriów oceny). Obecność elementów z zakresu dydaktyki JOS w programach kształcenia nauczycieli języka dla potrzeb zawodowych nie gwarantuje z pewnością pełnego przygotowania do pracy z wszystkimi możliwymi profilami uczniów i we wszystkich możliwych kontekstach edukacyjnych. Uwzględnienie ich jednak, choćby fragmentarycznie, w toku przygotowania do zawodu pozwala zwrócić uwagę przyszłych nauczycieli na odmienną sposobu nauczania JOS od nauczania języka ogólnego, a tym samym dostrzec rolę kompetencji dydaktycznych w warsztacie zawodowym nauczyciela.

Konieczna wydaje się intensyfikacja wysiłków w zakresie organizacji szkoleń i warsztatów dla aktywnych zawodowo nauczycieli – nie tylko pod egidą wydawnictw edukacyjnych, ale przede wszystkim ośrodków uniwersyteckich, oświatowych czy centrów doskonalenia nauczycieli. W ramach tych zajęć specjaliści z różnych dziedzin oraz dydaktycy JO mogliby wspólnie pracować z nauczycielami nad dydaktyczną adaptacją konkretnych aspektów nauki danego języka z takiej czy innej branży. Ważną inicjatywą mogłaby być także prezentacja doświadczeń samych nauczycieli, którzy najlepiej znają warunki swojej pracy i mogą dzielić się osiągnięciami, sukcesami oraz technikami, które sami wypracowali i które, co istotne, sprawdziły się.

Bibliografia



- Alexander, O. (2012). Exploring teacher beliefs in teaching EAP at low proficiency levels. *Journal of English for Academic Purposes*, 11, 99–111.
- Basturkmen, H. (2010). *Developing courses in English for specific purposes*. New York: Palgrave Macmillan.
- Basturkmen, H. (2014). LSP teacher education: Review of literature and suggestions for the research agenda. *Ibérica*, 28, 17–34.
- Belcher, D. (2006). English for Specific Purposes: Teaching to perceived needs and imagined futures in worlds of work, study, and everyday life. *TESOL Quarterly*, 40(1), 133–156.
- Bocanegra-Valle, A. i Basturkmen, H. (2019). Investigating the teacher education needs of experiences ESP teachers in Spanish universities. *Ibérica*, 38, 127–150.
- Budnikowski, A., Dąbrowski, D., Gąsior, U. i Macioł, S. (2012). Pracodawcy o poszukiwanych kompetencjach i kwalifikacjach absolwentów uczelni – wyniki badania. *E-mentor*, 46(4), 4–17.
- Campion, G. (2016). The learning never ends: Exploring teachers' views on the transition from general English to EAP. *Journal of English for Academic Purposes*, 23, 59–70.
- Dudley-Evans, T. i St John, M. J. (1998). *Developments in ESP. A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ferguson, G. (1997). Teacher education and LSP: The role of specialised knowledge. W: R. Howard i G. Brown (red.), *Teacher education for ESP* (s. 80–89). Clevedon: Multilingual Matters.
- Gajewska, E. (2020). Qui enseigne l'anglais aux futurs élèves de chevaux? Le profil des enseignants d'Anglais sur Objectifs Spécifiques dans le Cloud éducatif de Małopolska. W: M. Sowa (red.), *In search of the LSP teacher's competencies. A la recherche des compétences des enseignants de LS* (s. 157–172). Berlin: Peter Lang.
- Gajewska, E. i Sowa, M. (2014). *LSP, FOS, Fachsprache... Dydaktyka języków specjalistycznych*. Lublin: Werset.
- Hall, D. R. (2013). Teacher education in languages for specific purposes. W: C. A. Chapelle (red.), *Encyclopedia of Applied Linguistics* (s. 5537–5542). Oxford: Blackwell Publishing.
- Jordan, R. R. (2000). EAP: The human dimension – Changes, difficulties & needs. *IATEFL ESP SIG Newsletter*, 17, 17–21.
- Kościńska, A. (2020). *Dośkonale nauczycieli języków obcych ukierunkowanych zawodowo – nowe perspektywy i wyzwania*. Niepublikowana praca doktorska przygotowana pod kierunkiem prof. Małgorzaty Pamuły-Behrens i obroniona na Uniwersytecie Pedagogicznym w Krakowie 28 stycznia 2020 roku.

- Master, P. (1997). ESP Teacher education in USA. W: R. Howard i G. Brown (red.), *Teacher education for ESP* (s. 22–40). Clevedon: Multilingual Matters.
- Master, P. (2005). English for specific purposes. W: E. Hinkel (red.), *Handbook of research in second language teaching and learning* (s. 99–115). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mourlhon-Dallies, F. (2020). Enseigner le français de spécialité : entre injonction à la professionnalisation et tendance à une moindre spécialisation. W: M. Sowa (red.), *In search of the LSP teacher's competencies. A la recherche des compétences des enseignants de LS* (s. 17–32). Berlin: Peter Lang.
- Parpette, Ch. (2017). Le Français sur Objectif Spécifique : entre utilité et faisabilité. W: M. Sowa i J. Krajka (red.), *Innovations in languages for specific purposes. Present challenges and future promises* (s. 53–64). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Sowa, M. (2020) (red.). *In search of the LSP teacher's competencies. A la recherche des compétences des enseignants de LS*. Berlin: Peter Lang.
- Woodrow, L. (2017). *Introducing course design in English for specific purposes*. London: Routledge.

Akty prawne

- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 17 stycznia 2012 roku w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz.U. 2012 poz. 131).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz.U. 2012 poz. 184).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 31 marca 2017 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach (Dz.U. 2017 poz. 860).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 maja 2019 roku w sprawie podstawy programowej kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz dodatkowych umiejętności zawodowych w zakresie wybranych zawodów szkolnictwa branżowego (Dz.U. 2019 poz. 991).
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 lipca 2019 roku w sprawie standardu kształcenia przygotowującego o do wykonywania zawodu nauczyciela (Dz.U. 2019 poz. 1450).



Aneks



Ankieta

Niniejsza ankieta dotyczy nauczania języków obcych w szkołach o profilu zawodowym. Jej wyniki zostaną wykorzystane w realizowanym projekcie badawczym i pozwolą na sformułowanie operacyjnych wniosków dla nauczania języków obcych dla potrzeb zawodowych.

Ankieta jest anonimowa. Bardzo dziękuję za chęć udziału w ankiecie i udzielenie rzetelnych odpowiedzi.

Proszę o sprecyzowanie poniżej wymienionych elementów charakteryzujących właściwy dla Państwa kontekst edukacyjny.

Nauczany język obcy:

Miejsce pracy (rodzaj szkoły,
np. zasadnicza szkoła zawodowa,
technikum, liceum profilowane):

Zawodowy profil klas(y)
(np. budowlany, ekonomiczny,
elektroniczny, gastronomiczny):

Staż pracy w zawodzie
nauczyciela:

Staż pracy w szkole
o profilu zawodowym:

Proszę o wyrażenie opinii poprzez zakreślenie wariantu odpowiedzi (1–5) najlepiej ilustrującego Państwa stanowisko, wg następującej skali:

1 – zdecydowanie nie; 2 – raczej nie; 3 – średnio/nie wiem; 4 – raczej tak; 5 – zdecydowanie tak.

1.	Podstawa programowa o kształceniu w zawodach słusznie zakłada naukę języka zorientowanego zawodowo (JOZ).	1	2	3	4	5
2.	Nauczyciele JOZ skutecznie przygotowują uczniów do wykonywania zawodu i zadań zawodowych w języku obcym.	1	2	3	4	5
3.	Wszystkie szkoły o profilu zawodowym mają realne warunki do realizacji programów kształcenia JOZ.	1	2	3	4	5
4.	Nauczyciele JOZ doskonale znają praktyki i zwyczaje językowe właściwe dla docelowych zawodów i obszarów zawodowych, których języka nauczają w szkole o profilu zawodowym.	1	2	3	4	5

5.	Nauczyciele języków obcych są w pełni przygotowani do prowadzenia lekcji JOZ.	1	2	3	4	5
6.	Nauczyciele wszystkich języków obcych dysponują w wystarczającym stopniu gotowymi pomocami dydaktycznymi do nauczania JOZ w szkole o profilu zawodowym.	1	2	3	4	5
7.	Nauczanie JOZ wymaga od nauczycieli samodzielnego/ autorskiego opracowania materiałów dydaktycznych dla potrzeb nauczanego zawodu i/lub obszaru zawodowego.	1	2	3	4	5
8.	Studia wyższe dostatecznie przygotowują do nauczania JOZ w szkołach o profilu zawodowym.	1	2	3	4	5
9.	Nauczyciele JOZ powinni znać specyfikę zawodu i/lub obszaru zawodowego języka, którego nauczają.	1	2	3	4	5
10.	Nauczyciele języka angielskiego są lepiej przygotowani do nauczania JOZ niż nauczyciele innych języków obcych.	1	2	3	4	5
11.	Nauczyciele JOZ powinni znać potrzeby edukacyjne uczniów i potrafić je samodzielnie zdiagnozować.	1	2	3	4	5
12.	Nauczyciele JOZ potrafią samodzielnie tworzyć narzędzia pozwalające na rzetelną ocenę aktualnych potrzeb językowych i edukacyjnych swoich uczniów.	1	2	3	4	5
13.	Zalecenia Podstawy programowej w zakresie JOZ i programy nauczania JOZ są rzetelnie realizowane w każdej szkole o profilu zawodowym.	1	2	3	4	5
14.	Nauczyciele JOZ powinni mieć wiedzę teoretyczną z zakresu JOZ.	1	2	3	4	5
15.	W niektórych szkołach o profilu zawodowym na lekcjach JOZ naucza się wyłącznie języka ogólnego.	1	2	3	4	5
16.	Nauczyciele JOZ znają narzędzia analizy potrzeb stosowane w nauczaniu języków obcych dla potrzeb zawodowych.	1	2	3	4	5
17.	Nauczyciele JOZ potrzebują tematycznych i celowych szkoleń poświęconych zagadnieniom dydaktyki języków obcych dla potrzeb zawodowych.	1	2	3	4	5
18.	Istnieje wystarczająca liczba kursów doszkalających w zakresie nauczania JOZ, w których nauczyciele szkół o profilu zawodowym mogą uczestniczyć.	1	2	3	4	5
19.	Nauczyciele JOZ potrafią wyjaśnić uczniom typy i znaczenie różnic kulturowych właściwych dla przedstawicieli danego zawodu pochodzących z różnych krajów/regionów świata.	1	2	3	4	5



20.	Nauczyciele JOZ potrafią samodzielnie opracowywać materiały nauczania JOZ na podstawie danych z obszaru zawodowego i dokumentów autentycznych.	1	2	3	4	5
-----	--	---	---	---	---	---

21.	Jakie w Pani/Pana opinii są najbardziej ważne/pilne/palące potrzeby nauczycieli JOZ, które należałoby zaspokoić (na poziomie przygotowania do zawodu, pracy w szkole, doskonalenia/wsparcia zawodowego itp.)?
-----	---
