

**Nauczanie języka polskiego jako obcego dla potrzeb biznesowych  
na najniższych poziomach zaawansowania**

Rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr. hab. W. T. Miodunki

**Autoreferat**

**1. Wprowadzenie**

Przedłożona rozprawa doktorska stanowi studium nauczania języka polskiego jako obcego (dalej: JPjO) w kontekście biznesowym na najniższych poziomach, co wpisuje ją w nurt glottodydaktyki specjalistycznej. Pomysł na rozprawę zrodził się podczas pracy na zajęciach z JPjO prowadzonych przeze mnie, w czasie których szybko zorientowałam się, że podręczniki powszechnie używane w kształceniu języka polskiego dla celów ogólnych nie odpowiadają potrzebom biznesowego uczącego się. Problem ten wydaje się niedostrzeżony przez niektórych nauczycieli, bezrefleksyjnie korzystających z tych samych materiałów na kursach języka ogólnego, jak w kontekście specjalistycznym. Budzi to wiele frustracji po stronie uczących się, przez co polszczyzna jawi im się jako język trudny, nielogiczny, niemal niemożliwy do opanowania. Celem przeprowadzonych badań było więc potwierdzenie zaobserwowanych zjawisk, dokładna diagnostyka problemów uczących się w kontekście biznesowym oraz zaproponowanie możliwych rozwiązań.

**2. Podstawowe założenia badawcze**

Poczynione obserwacje, a także przeprowadzone później pilotażowe badanie ankietowe, pozwoliły na wyznaczenie trzech najważniejszych ścieżek badawczych, z czego pierwsza dotyczyła uczącego się, druga skupiła się na nauczycielu, a trzecia poświęcona została materiałom i rozwiązaniom dydaktycznym. Możliwe było także postawienie wstępnych hipotez badawczych:

1. Uczący się JPjO dla potrzeb biznesowych są specyficzną grupą odbiorców kształcenia językowego, choć wielokrotnie traktowani są tak samo jak uczący się dla potrzeb ogólnych.
2. Nauczyciele JPjO często nie są przygotowani do nauczania języka specjalistycznego, nie wykonują analizy potrzeb, a zajęcia prowadzą z wykorzystaniem podręczników do nauczania języka ogólnego.
3. Najpopularniejsze podręczniki do nauczania JPjO w wariacie ogólnym (dla poziomów początkujących) nie odpowiadają potrzebom uczących się biznesmenów.

Dalsze cele oraz hipotezy badawcze dotyczyły właśnie triady: uczący się – nauczyciel – materiały dydaktyczne, czyli kluczowe było ustalenie kto, kogo i jak uczy polskiego w kontekście biznesowym. Oczywiście, pytania te są znacznym uproszczeniem, bo samo badanie perspektywy uczącego się rozwinęło się w złożone studium motywacji, potrzeb oraz celów

uczenia się. Podobnie, choć w mniejszej skali, było z badaniem perspektywy nauczyciela, a badanie materiałów dydaktycznych przerodziło się w głębszą refleksję glottodydaktyczną poświęconą ważnym aspektom procesu dydaktycznego takim jak np. analiza potrzeb, ewaluacja czy wykorzystanie podejścia działaniowego w praktyce.

### **3. Budowa rozprawy**

Podstawowym założeniem konstrukcyjnym przedłożonej rozprawy było połączenie praktycznych doświadczeń lektorskich z dostępną wiedzą teoretyczną. Całość obejmuje 429 stron, na które składa się wstęp, dziewięć rozdziałów, aneks i bibliografia, a także wykaz skrótów oraz podsumowanie w języku angielskim. Dwa pierwsze rozdziały mają charakter teoretyczny, podczas gdy sześć kolejnych – empiryczny, ostatni zaś prezentuje wnioski z badań oraz postulaty.

Na pierwszą, teoretyczną część składają się dwa rozdziały. Pierwszy z nich ma charakter językoznawczy, a drugi – glottodydaktyczny. Celem pierwszego rozdziału było przedstawienie zróżnicowania polszczyzny na odmiany, ze szczególnym uwzględnieniem języków specjalistycznych, wśród których przedmiotem głębszej refleksji był język biznesu. W drugiej składowej części teoretycznej zostały przedstawione tradycje nauczania języków specjalistycznych, najważniejsze polskojęzyczne prace z tego zakresu oraz glottodydaktyczne podstawy nauczania języków specjalistycznych.

Druga, empiryczna część to sześć rozdziałów o całkowitej długości 264 stron. Metodologia badań została zaprezentowana w rozdziale trzecim, a trzy następne rozdziały zostały poświęcone prezentacji wyników badań stanu zastanego: w rozdziale czwartym ukazana została ścieżka badawcza poświęcona uczącemu się, w rozdziale piątym – nauczycielowi, a dostępne podręczniki były przedmiotem analizy w rozdziale szóstym. W siódmym rozdziale zostały przedstawione propozycje praktycznych rozwiązań dydaktycznych, obejmujących wybrane zagadnienia z metodyki nauczania JPjO dla potrzeb biznesowych. Podejście działaniowe stało się przedmiotem głębszej refleksji w rozdziale ósmym.

Pracę kończy rozdział dziewiąty: „O nową wizję języka biznesu w glottodydaktyce polonistycznej. Wnioski i postulaty”, prezentujący najważniejsze konkluzje i postulaty związane z rozwojem nauczania dla potrzeb biznesowych, a także dalsze perspektywy badawcze.

### **4. Najważniejsze założenia metodologiczne**

Przygotowując rozprawę, chciałam pokazać różne perspektywy badawcze, z których szczególnie ważne były dwie: perspektywa uczącego się oraz nauczyciela. Istotna była dla mnie zasada triangulacji, czyli „strategii badawczej polegającej na zastosowaniu więcej niż jednej techniki pozyskiwania danych dotyczących tego samego przedmiotu, a to celem zapewnienia wyższej obiektywności wyników” (Wilczyńska, Michońska-Stadnik 2010: 292). Zgodnie z jej założeniami, stosowałam tzw. podejście hybrydowe, czyli łączące metody jakościowe i ilościowe, ponieważ w glottodydaktyce wiele zjawisk ma charakter wielowymiarowy, czego nie sposób ująć za pomocą jednej metody (tamże: 142). Wśród wykorzystanych metod najważniejsze były pogłębione obserwacje uczestniczące, studia przypadków oraz wywiady, a

także kwestionariusze ankietowe. W celu zachowania jak największej obiektywności, starałam się stosować zarówno metody uogólniające (anonimowe ankiety), jak i indywidualizujące (obserwacje uczestniczące, studia przypadków, wywiady). Te pierwsze miały na celu ukierunkowanie specyfiki poszczególnych zjawisk, a te drugie miały zweryfikować te zjawiska w kontekście nauczania JPJO dla potrzeb biznesowych (por. Wilczyńska, Michońska-Stadnik 2010: 134).

W ścieżce badawczej związanej z uczącym się wykorzystałam wszystkie wymienione metody badawcze, czyli obserwacje uczestniczące, studia przypadków, wywiady oraz ankiety internetowe. Obserwacje uczestniczące objęły 31 osób uczących się JPJO, z którymi prowadziłam zajęcia indywidualne lub w grupach dwuosobowych. Czas prowadzonych obserwacji różni się w poszczególnych przypadkach, ale za moment rozpoczęcia obserwacji można uznać marzec 2012 roku, a za ich koniec – marzec 2016 roku. Z trzema osobami z tej grupy przeprowadzałam także wywiady pogłębione, a niektóre sylwetki zostały przedstawione jako studia przypadków. Największą grupę badanych stanowią jednak uczestnicy badań ankietowych. Wstępne badanie pilotażowe objęło 10 osób i prowadzone było w 2014 roku, podczas gdy docelowe badanie ankietowe zostało przeprowadzone online na grupie 186 osób latem 2017 roku. Grupa docelowa tego badania była rozszerzona w stosunku do badania pilotażowego, gdyż obejmowała nie tylko osoby uczące się języka, ale także osoby mieszkające i pracujące w Polsce, ale nie uczące się języka polskiego. W sumie we wszystkich badaniach poświęconych uczącemu się wzięło udział ponad 200 osób.

Ścieżka badawcza odnosząca się do nauczyciela opierała się głównie na badaniu ankietowym przeprowadzonym online na grupie 71 osób, wykonanym między majem 2014 a sierpniem 2015 roku. Uzupełnieniem tej części były pogłębione obserwacje środowiska lektorskiego w latach 2012-2015 oraz dwa wywiady przeprowadzone z doświadczonymi nauczycielkami JPJO.

Trzecia obrana ścieżka badawcza była poświęcona materiałom dydaktycznym i rozwiązaniom możliwym do zastosowania w nauczaniu JPJO w kontekście specjalistycznym. Była to praca oparta na analizie dostępnych źródeł teoretycznych i materiałów glottodydaktycznych. W pierwszej kolejności została dokonana uproszczona analiza podręczników do języka ogólnego, a później – na podstawie zaadaptowanych kryteriów analizy podręczników Ligary i Szupelaka (Ligara, Szupelak 2012), analiza dostępnych podręczników do kształcenia w kontekście biznesowym. Poza autorską koncepcją *zrównoważonego rozwoju językowego*, rozwiązania dydaktyczne również zostały przetworzone i zaadaptowane z istniejących już koncepcji innych autorów (np. Frendo 2005, Vellazquez-Bellot 2004, Gajewska, Sowa 2014).

## **5. Najważniejsze wyniki badań**

Duża grupa badanych, a także zróżnicowanie metod, zaowocowały bardzo rozbudowanym i złożonym materiałem. Również wyniki przedstawionych badań mają bardzo szeroki charakter, dlatego w niniejszym autoreferacie zostaną zaprezentowane tylko wybrane rezultaty.

Wyniki ankiety internetowej przeprowadzonej na grupie 186 obcokrajowców mieszkających i pracujących w Polsce, dostarczyły wielu informacji podstawowych na temat tej grupy. Przede wszystkim, jest to grupa wysoce heterogeniczna: zarówno pod względem pochodzenia (uczestnicy badania pochodzili z 52 krajów), ale także profesji (reprezentanci różnych branż oraz stanowisk) czy wieku.

W kontekście glottodydaktycznym jedną z najważniejszych informacji jest wielojęzyczność badanych, gdyż znajomość przynajmniej jednego języka obcego została zadeklarowana 510 razy, co przy 186 uczestnikach ankiety oznacza, że przeciętny ankietowany zna 2-3 języki obce (średnio 2,74 języka), nie licząc języka polskiego. Z drugiej strony tylko 12 uczestników badania (7%) nigdy wcześniej nie uczyło się języka obcego (poza polskim). Z obu tych danych płyną ważne implikacje dla glottodydaktyki, oznaczają bowiem, że **nauczyciele przygotowujący kształcenie JPjO dla potrzeb biznesowych powinni znać i stosować metodykę nauczania języków trzecich i kolejnych**. Jest to także ważna wiadomość w kontekście badań zjawiska wielojęzyczności z językiem polskim jako obcym.

W części ankiety poświęconej nauce polskiego, na pytanie *Czy uczysz się języka polskiego?* możliwa była jedna odpowiedź pozytywna i trzy negatywne, wprowadzające podział na osoby, które się nie uczą, ale planują; nie uczą się, ale się uczyły; a także osoby, które się nigdy nie uczyły i nie planują się uczyć. Potrójne rozdzielenie odpowiedzi negatywnej miało na celu ukazanie perspektywy osób, które porzuciły naukę JP po podjętej próbie. Interesowała mnie także opinia obcokrajowców, którzy nigdy nie podjęli trudu nauki języka kraju, w którym mieszkają. Podział ten miał także na celu badanie postawy obcokrajowców wobec języka polskiego, a także konfrontację stereotypu o niezwyklej trudności tegoż z opiniami badanych cudzoziemców. Spośród 186 uczestników badania internetowego, ponad połowa (96 osób) była w trakcie nauki polskiego, 12 osób dopiero planowało rozpocząć naukę, a 53 osoby przed wypełnieniem ankiety uczyły się polskiego, ale nie kontynuowały nauki. Tylko 13% ankietowanych (25 osób) zadeklarowało, że JP się nie uczy, nigdy się nie uczyło i nie zamierza zacząć.

W kontekście rozwoju badań glottodydaktycznych, badanie dało bardzo ciekawe wyniki na temat motywacji, celu, potrzeb, a także satysfakcji z nauki ekspatriantów uczących się polskiego. Szczególnie interesująca jest również informacja na temat motywacji badanych do nauki polskiego<sup>1</sup>. Na pytanie o powód nauki polskiego udzielono w sumie 458 odpowiedzi, co oznacza, że jeden badany wybrał średnio 3,91 możliwości. Potwierdza to postawioną po badaniu pilotażowym hipotezę badawczą, że motywacja do nauki obcego jest problemem złożonym i wieloaspektowym, bowiem nauka rzadko podejmowana jest tylko z jednego powodu, częściej decyduje o tym cały zbiór czynników. Badani najczęściej wybierali odpowiedź *Mieszkam w Polsce i uważam, że dzięki językowi lepiej poznam ten kraj*, którą zaznaczyło 81 osób aktualnie uczących się polskiego (84%) oraz 16 planujących naukę (76%), co pokazuje duży szacunek do kultury i języka. Według klasyfikacji motywacji H. Komorowskiej, w przypadku takiej deklaracji możemy mówić o motywacji integracyjnej i poznawczej (Komorowska H. 2005: 128-129). Drugą najczęściej wybieraną odpowiedzią było

---

<sup>1</sup> Pytanie o motywację zostało postawione tylko osobom aktualnie uczącym się polskiego lub tym, które zadeklarowały chęć nauki w przyszłości, czyli w sumie 117 badanych.

*Chcę używać polskiego w sytuacjach dnia codziennego* (75% osób aktualnie uczących się polskiego oraz 71% planujących naukę), co świadczyć może o motywacji instrumentalnej oraz integracyjnej. Użycie polskiego ze współpracownikami jako cel nauki wskazały 52 osoby, czyli 44% badanej grupy, co wydaje się stosunkowo niewielką liczbą, zważywszy na to, jak dużo czasu współcześnie spędzamy w pracy.

Innym ważnym elementem badania ankietowego była część poświęcona satysfakcji z nauki polskiego oraz jej poszczególnych elementów. Pytanie o zadowolenie z nauki zostało zadane nie tylko osobom w trakcie nauki, ale także tym, którzy z niej zrezygnowali. Co ciekawe, obie te podgrupy bardzo pozytywnie oceniły pracę swoich nauczycieli, gdyż aż 67,5% badanych pozytywnie oceniło postawę nauczycieli JPjO, a 64,5% ich przygotowanie do zajęć. Badani obcokrajowcy najmniej zadowoleni byli ze sposobu wyjaśniania gramatyki. W tym przypadku zaistniała także wyraźna różnica pomiędzy osobami aktualnie uczącymi się, wśród których 12% oceniło wyjaśnianie gramatyki jako niezadowolające, a osobami, które już się nie uczą, spośród których 30% oceniło ten aspekt nauczania negatywnie. Ze względu na tematykę omawianej rozprawy, szczególnie ciekawe wydaje się ocena satysfakcji z nauczania umiejętności i słownictwa zawodowego. Niestety, wyników nie można uznać za dobre. W przypadku obu pytań odnoszących się do nauczania specjalistycznego, czyli słownictwa i umiejętności zawodowych, bardzo dużo było odpowiedzi „nie dotyczy”. W odniesieniu do nauczania umiejętności zawodowych było to 34% (33 osoby), a w odniesieniu do słownictwa zawodowego – 31% (30 osób). **Oznacza to, że jedna trzecia badanych uczących się obecnie polskiego nie jest w ogóle uczona treści zawodowych, pomimo zatrudnienia w Polsce.**

Przeprowadzone badania, w szczególności obserwacje uczestniczące, ale także badanie ankietowe, pozwoliły dobrze poznać badaną grupę, w efekcie czego została stworzona typologia uczących się JPjO w kontekście biznesowym. Poczynione obserwacje zaowocowały wyróżnieniem pięciu typów: Dyrektor, Żona dyrektora, Zadaniowiec, Podróżnik oraz Mąż polskiej żony. Szczegółowe porównanie wszystkich typów zostało zamieszczone w aneksie (zob. Aneks: 1), dlatego też tutaj przedstawię tylko jeden typ.

Typowy Dyrektor to osoba, która została wysłana do Polski przez swoją firmę na stanowisko kierownicze. Jako dorosły człowiek, Dyrektor edukację formalną ma już dawno za sobą, jest jednak przyzwyczajony do częstego doszkalania w firmie, bycia nieustannie ocenianym i nastawionym na realizację określonego celu. Motywacja w przypadku Dyrektora jest przede wszystkim wewnętrzna i integracyjna, często także poznawcza. Potrzeby takich uczących się są zwykle związane z życiem i funkcjonowaniem w Polsce, a więc najważniejsza jest komunikacja codzienna, w firmie i poza nią. Ważne jest dla niego poznanie polskich zwyczajów, szczególnie polskiej kultury pracy. Zwykle problemem Dyrektorów jest brak czasu na naukę. Przeciętny uczący się tego typu ma także problem z koncentracją, często „nie umie się uczyć”, również przyznanie się do błędu jest dla niego wyzwaniem.

Przeprowadzone badania pozwoliły także na przeprowadzenie analizy SWOT uczących się JPjO dla potrzeb biznesowych, a więc na wyznaczenie ich mocnych i słabych stron, a także szans i zagrożeń dla ich procesu nauczania (zob. Aneks: 2). Wśród mocnych stron można wymienić ich dojrzałość, dużą wiedzę specjalistyczną i świadomość własnych potrzeb. Niestety, potrzeby te bywają „wyobrażeniowe”, co należy uznać za słabą stronę, podobnie jak

trudności wynikające z wieku czy ograniczenia czasowe. Szansą na sukces dydaktyczny jest tutaj skrupulatnie i regularnie przeprowadzana analiza potrzeb, nauczanie ukierunkowane na działanie oraz stosowanie zasad *zrównoważonego rozwoju językowego*. Zagrożeniem mogą być jednak bardzo zróżnicowane potrzeby edukacyjne czy tworzenie grup złożonych z różnych typów.

Ścieżka badawcza poświęcona nauczycielom była oparta na ankietowym badaniu internetowym, uzupełnionym wywiadami i pogłębioną obserwacją środowiska nauczycieli. Otrzymane wyniki pozwalają stworzyć profil typowego nauczyciela JPjO w kontekście biznesowym, na podstawie informacji podstawowych takich jak płeć (w większości kobiety), wiek (średnia 32 lata) czy wykształcenie (najczęściej wyższe polonistyczne – 75%, często z przygotowaniem glottodydaktycznym – 65%). Grupa ta wyróżnia się wielojęzycznością, bo badany nauczyciel zna średnio 3,3 języka obcego.

W części badania odnoszącej się do procesu dydaktycznego, w pierwszej kolejności lektorzy byli proszeni o zadeklarowanie stażu w nauczaniu JPjO, zarówno w kontekście ogólnym, jak i biznesowym, a także o określenie liczby kursów prowadzonych w momencie wypełniania ankiety. W dalszych częściach kwestionariusza badanych pytano o planowanie zajęć i materiały wykorzystane na zajęciach. W kwestii planowania najczęstsze były deklaracje o samodzielnym przygotowaniu programu kursu (60,6%) albo o projektowaniu kursu na podstawie podręcznika, przy realizacji tylko wybranych treści (59,2%<sup>2</sup>). Niepokojąco duży (18,3%) jest procent osób, które deklarują, że nie planują kursów, a na bieżąco decydują, z czego będą uczyć. Badani nauczyciele za najważniejsze na lekcji polskiego uważają dobre relacje z uczniami, komunikację oraz przydatność nauczanych słów w pracy.

Deklaracje odnośnie do materiałów dydaktycznych użytych na zajęciach wskazują wykorzystanie w równej proporcji własnych materiałów oraz gotowych materiałów dydaktycznych, co zadeklarowało 50,7% badanej grupy. Nauczyciele zadeklarowali także, że przygotowując zajęcia, w pierwszej kolejności biorą pod uwagę dopasowanie danego zagadnienia do potrzeb uczącego się, dalej jego użyteczność, a na końcu stopień trudności. Szczególnie ważne są deklaracje co do podręczników używanych na zajęciach w firmach. Niestety, najczęściej używanymi podręcznikami na kursach biznesowych dla początkujących są podręczniki do nauczania języka ogólnego: *Hurra. Po polsku 1* (Małolepsza, Szymkiewicz 2005) oraz *Polski krok po kroku* (Stempek i in. 2010). W przypadku *Hurra*, aż 20% badanej grupy zadeklarowało, że używa tego podręcznika zawsze, a 31% – często, co pozwala przypuszczać, że dla prawie połowy przypadków jest to wiodący lub jeden z wiodących podręczników na kursach biznesowych. Z kolei podręcznik *Polski krok po kroku* jest często używany przez 34% ankietowanych, a przez 8% – zawsze. Z drugiej zaś strony, rozczarowujące wydają się rezultaty podręczników opracowanych dla kształcenia w kontekście biznesowym, czyli *Start 1. Survival Polish* (Dembińska, Małyska 2010) oraz *Polski w pracy* (Jasińska, Szymkiewicz, Małolepsza 2010). Ten pierwszy nie jest nigdy używany przez 42% badanych, a 17% sięga po niego sporadycznie. Podręcznik *Polski w pracy* także nie cieszy się popularnością, gdyż 35% nauczycieli nigdy z niego nie korzysta, a 10% tylko sporadycznie.

---

<sup>2</sup> Badani mogli zaznaczyć więcej niż jedną odpowiedź, dlatego podane procenty nie sumują się do 100.

Część badania poświęcona nauczycielom również została zamknięta analizą SWOT (zob. Aneks: 3), na podstawie której za najmocniejsze strony nauczycieli można uznać doświadczenie w nauczaniu języka ogólnego, wielojęzyczność czy chęć stworzenia dobrej atmosfery na zajęciach. Do słabszych stron należy zaliczyć działanie schematyczne, objawiające się korzystaniem z tych samych podręczników na kursach ogólnych oraz biznesowych, nieuwzględnianie w nauczaniu elementów zawodowych oraz niechęć do korzystania z mniej popularnych podręczników. Za szansę można uznać coraz większą liczbę pozycji poświęconych nauczaniu w kontekście specjalistycznym, a także stale rozszerzającą się ofertę szkoleń, jednak zagrożeniem mogą być niskie stawki oferowane przez szkoły językowe, niechęć do samorozwoju czy traktowanie nauczania w firmach jedynie jako zajęcia dorywczego.

Część poświęcona rozwiązaniom dydaktycznym była odpowiedzią na rezultaty badań przeprowadzonych w dwóch pozostałych ścieżkach badawczych. Objęła trzy rozdziały: analizę podręczników, opracowanie wybranych zagadnień z metodyki nauczania JPjO dla potrzeb biznesowych oraz refleksje na temat użycia podejścia działaniowego na kursach JPjO w biznesie.

Jednym z ważniejszych zagadnień dydaktycznych jest autorska koncepcja *zrównoważonego rozwoju językowego* (dalej: ZRJ), w myśl której niezbędne jest spojrzenie na uczącego się w sposób holistyczny, ze wszystkimi jego potrzebami tak prywatnymi, jak i zawodowymi. Koncepcja ta zakłada więc włączanie do procesu nauczania elementów języka biznesowego (słownictwa specjalistycznego, tekstów i gatunków specjalistycznych, umiejętności dla biznesu – por. Ligara, Szupelak 2012: 87) od samego początku kształcenia. Opracowanie tego rodzaju programu nie może jednak polegać jedynie na rozszerzeniu kursu języka ogólnego o elementy specjalistyczne, ale raczej na zastąpieniu pewnych elementów ogólnych specjalistycznymi, np. w rozwijaniu sprawności pisania ważniejsze będzie opanowanie umiejętności redagowania maili do klientów niż pisanie pocztówki z wakacji.

Wśród najważniejszych postulatów ZRJ jest także maksymalne dopasowanie treści do potrzeb uczącego się, co nie jest możliwe bez szczegółowej i powtarzanej regularnie analizy potrzeb oraz ewaluacji, ważne jest także uwzględnienie autonomii uczącego się. Wszystkie te postulaty najłatwiej jest osiągnąć poprzez zastosowanie podejścia działaniowego.

## **6. Najważniejsze wnioski i postulaty na przyszłość**

Obserwacje warszawskiego środowiska szkół językowych przez refleksyjnego praktyka i badacza nasunęły wniosek, że należy zrobić wszystko, aby doprowadzić do szybkiej poprawy jakości kształcenia polskiego języka biznesu. Warto przy tym dodać, że warunkiem *sine qua non* do powstawania tej pracy były zmiany zaistniałe w ostatnich dziesięcioleciach w polskiej rzeczywistości ekonomicznej, bo choć uczący się ekspatrianci pojawiali się wcześniej na kursach polskiego jako obcego, obecnie jest ich zdecydowanie więcej niż jeszcze dwadzieścia lat temu. Nie bez znaczenia jest też Warszawa jako miejsce prowadzenia obserwacji uczestniczących, gdyż stolica przyciąga najwięcej zagranicznych filii dużych przedsiębiorstw.

Najważniejsze wnioski z przeprowadzonych badań zastanego stanu można ująć następująco:

1. Uczący się JPjO dla potrzeb biznesowych są grupą wysoce heterogeniczną, gdyż okazało się, że jej członkowie mają zróżnicowane potrzeby, motywacje i cele kształcenia, rozmaite są także kraje pochodzenia i zajmowane stanowiska badanych. Na niejednorodność tej grupy należy zwrócić uwagę przy planowaniu i przeprowadzeniu kształcenia dla potrzeb biznesowych.

2. Pomimo wspomnianego zróżnicowania, możliwe jest wyróżnienie najczęściej spotykanych typów uczących się w kształceniu biznesowym.

3. Duże zainteresowanie ankietą internetową świadczy o tym, że grupa ta chce być badana i chce mieć wpływ na jakość kształcenia z zakresu JPjO.

4. Nauczyciele deklarują używanie własnych materiałów dydaktycznych, ale wielu z nich na kursach dla potrzeb biznesowych używa podręczników do nauczania ogólnego, co oznacza, że zachowują się schematycznie.

5. Nauczyciele JPjO na kursach dla potrzeb biznesowych muszą wejść w nowe role, takie jak rola np. partnera do rozmowy, badacza czy twórcy materiałów dydaktycznych i nie wszyscy są na to gotowi.

6. Kształcenie nauczycieli powinno być bardziej dopasowane do potrzeb rynku i powinno uwzględniać nauczanie języków specjalistycznych.

7. Najpopularniejsze podręczniki do nauczania ogólnego nie odpowiadają potrzebom biznesowych uczących się na poziomach A, ze względu na niedostosowanie treści do potrzeb tego odbiorcy.

8. Na polskim rynku brakuje podręcznika umożliwiającego pracę w oparciu o dydaktykę działaniową już na najniższych poziomach (A1, A2, B1).

Część poświęcona nauczycielom miała przede wszystkim zweryfikować to, co zostało dostrzeżone w czasie obserwacji lektorów w różnych instytucjach edukacyjnych. Niektóre z założonych hipotez badawczych potwierdziły się, np. to, że nauczyciele pracujący z biznesmenami bardzo często korzystają z podręczników do nauczania języka ogólnego. Z drugiej strony, stosunkowo dużo nauczycieli zadeklarowało wykorzystywanie materiałów własnych i samodzielne planowanie programu nauczania, co skłania do nieśmiałego optymizmu. Dopóki w programie nauczania na studiach magisterskich i podyplomowych z zakresu nauczania JPjO nie będzie choć małego bloku poświęconego nauczaniu specjalistycznemu, nie można spodziewać się przełomu w sposobie myślenia o kursach specjalistycznych i podniesienia jakości kształcenia. Samodzielne przygotowywanie materiałów byłoby łatwiejsze, gdyby baza gotowych źródeł była bardziej rozbudowana. Poza materiałami, potrzebne byłyby także szkolenia czy platformy e-learningowe, na których nauczyciele mogliby wymieniać doświadczenia i podnosić swoje kwalifikacje.

Kształcenie nauczycieli powinno przygotowywać do pracy w różnych kontekstach edukacyjnych, a więc także do nauczania języka specjalistycznego oraz do nauczania w systemie 1:1. Jak zauważyły Gajewska i Sowa, konieczne jest także wykształcenie u przyszłych



lektorów umiejętności samodzielnego przygotowywania materiałów dydaktycznych i analizy dyskursu specjalistycznego (Gajewska, Sowa 2014: 105-106).

Kolejną kwestią, ważną w przypadku zarówno nauczania dla potrzeb biznesowych, jak i innych rodzajów nauczania specjalistycznego, jest gotowość nauczyciela do wejścia w nowe role. Najważniejsze jest tutaj przede wszystkim przejście z relacji mentorskiej do partnerskiej, co może być trudne dla niektórych nauczających. Poza tym, nauczyciel musi być także m. in. badaczem, twórcą materiałów dydaktycznych czy dostawcą usługi, a wyważenie tych ról stanowi nie lada wyzwanie dla wielu lektorów. Problem ten wydaje się jednak możliwy do rozwiązania, jeśli nauczyciel będzie umiał wykazać się refleksyjną postawą oraz otwartością na nowe rozwiązania.

Jak wykazała ankieta, nauczyciele na kursach biznesowych korzystają często z najpopularniejszych i najmodniejszych podręczników do nauczania ogólnego, co może świadczyć o braku refleksji o dobraniu podręcznika do specyfiki konkretnego kursu. Niestety, podręczniki do nauczania języka ogólnego nie odpowiadają potrzebom uczących się biznesmenów. W tej chwili brak jest podręcznika w pełni dopasowanego do tego rodzaju kształcenia, lecz wśród dostępnych na rynku pozycji najbardziej odpowiednie dla potrzeb biznesowych wydają się podręczniki z serii *Start* (Dembińska, Małyska), jednakże nie cieszą się one dużą popularnością wśród nauczycieli.

Obecnie na rynku nauczania JPjO wyraźnie brakuje materiałów opracowanych w oparciu o dydaktykę działaniowo-zadaniową, co dotyczy zarówno nauczania ogólnego, jak i specjalistycznego. Tym można tłumaczyć niechęć, czy może raczej – obawy, nauczycieli przed wykorzystaniem jej na zajęciach. Opracowanie podręcznika w oparciu o podejście działaniowe do nauczania JPjO jest pilne i niezbędne na tym etapie rozwoju glottodydaktyki polonistycznej.

Przedstawione wnioski dotyczą stanu zastanego, podczas gdy można jeszcze wysunąć postulaty względem kształcenia i sposobu organizacji procesu dydaktycznego dla potrzeb biznesowych:

1. Należy przestać ograniczać nauczanie języka specjalistycznego do nauczania dopiero od poziomu B2, gdyż jest to możliwe już od początku nauki języka obcego, szczególnie jeśli zostaną wdrożone postulaty *zrównoważonego rozwoju językowego*.
2. W nauczaniu dla potrzeb biznesowych bardzo istotną rolę pełni analiza potrzeb, przeprowadzana na początku i powtarzana w trakcie kształcenia. Nie powinno się rezygnować z ewaluacji, nawet jeśli nie wymaga jej zleceniodawca kursu.
3. Zważywszy na wiek uczących się w biznesie i ich pozycję zawodową, warto rozwijać u nich postawę autonomiczną.
4. Nie wolno podkreślać trudności języka polskiego, gdyż takie podejście w sposób oczywisty zniechęca potencjalnych uczących się. Można jednak zwrócić uwagę na związki polszczyzny z innymi językami europejskim poprzez wykorzystanie internacjonalizmów na zajęciach.
5. Wśród znanych dotychczas metod i podejść dydaktycznych, podejście działaniowe jest najbardziej odpowiednie do wykorzystania w kształceniu dla potrzeb biznesowych.

Poza wymienionymi wnioskami i postulatami, po analizie zebranego materiału można sformułować kilka zaleceń do pilnego wdrożenia:

1. Polscy lingwiści nie powinni postrzegać języków specjalistycznych tylko przez pryzmat słownictwa specjalistycznego, ale rozszerzyć swoje spojrzenie także na użytkownika języka specjalistycznego czy specjalistyczny temat komunikacji. Nie można analizować tych języków w oderwaniu od rzeczywistości ich użycia, bo nie są to twory sztuczne, a żywe języki prawdziwych ludzi. Warto dodać, że takie spojrzenie jest już reprezentowane przez niektórych polskich badaczy, np. Bronisławę Ligarę (por. Ligara, Szupelak 2012).
2. Kształcenie przyszłych nauczycieli powinno obejmować przygotowanie do nauczania w różnych kontekstach edukacyjnych, przede wszystkim do nauczania języków specjalistycznych, ale także do kształcenia online oraz w systemie indywidualnym.
3. Szkoły językowe oraz instytucje kształcące muszą przygotowywać nauczyciela do pracy z klientem biznesowym, nie powinny odgórnie narzucać programu nauczania i traktować nauczania biznesowego jako zajęcia mniej ważnego od nauczania ogólnego. Stawki lektorów za lekcje biznesowe powinny być odpowiednio wyższe niż w przypadku nauczania ogólnego, co uwzględniłoby większą czasochłonność przygotowania zajęć dla potrzeb specjalistycznych.
4. Lektorzy powinni być świadomi, kogo uczą i w jakim celu, co oznacza, że muszą znać nie tylko metody pracy z biznesowym uczącym się, ale także umieć przeprowadzać analizę potrzeb oraz ewaluację, a także dopasowywać materiały do konkretnego uczącego się.

Nowa rzeczywistość w kształceniu już istnieje: mamy wielu uczących się JPjO w odmianach specjalistycznych, w tym biznesowych, kształcenie odbywa się w znacznej mierze za pośrednictwem Internetu, a materiały coraz częściej publikowane są tylko w wersji elektronicznej. Musimy zdać sobie sprawę ze zmian w rzeczywistości edukacyjnej, żeby wyciągnąć wnioski i rozpocząć działanie.

#### **Wybrane pozycje bibliograficzne:**

- Dembińska K., Małycka A. (2010): *Start 1. Survival Polish. Podręcznik do nauki języka polskiego na poziomie A0*, Warszawa.
- Frendo, E. (2005): *How to teach business English*, Edinburgh.
- Gajewska E., Sowa M. (2014): *LSP, FOS, Fachsprache. Dydaktyka języków specjalistycznych*, Lublin.
- Jasińska A., Szymkiewicz A., Małolepsza M. (2010): *Polski w pracy*, Berlin.
- Komorowska H. (2005): *Metodyka nauczania języków obcych*, Warszawa.
- Ligara B., Szupelak W. (2012): *Lingwistyka i glottodydaktyka języków specjalistycznych na przykładzie języka biznesu. Podejście porównawcze*, Kraków.
- Michońska-Stadnik A., Wilczyńska W.: *Metodologia badań w glottodydaktyce: wprowadzenie*, Kraków.
- Małolepsza M., Szymkiewicz A. (2005): *Hurra. Po polsku 1: podręcznik studenta*, Kraków.
- Stemppek I., Stelmach A., Dawidek S., Szymkiewicz A. (2010): *Polski, krok po kroku*, Kraków.
- Vellázquez-Bellot A. (2004): Metodología teórica de proceso de elaboración de un diseño curricular para la enseñanza de las lenguas con fines específicos, [w:] *Revista Electrónica de didáctica ELE*, N° 2, 2004.

**ANEKS:**

**1. Porównanie typów uczących się JPjO dla potrzeb biznesowych (oprac. własne):**

	<b>Motywacja:</b>	<b>Najważniejsze potrzeby:</b>	<b>Największe zalety:</b>	<b>Problemy:</b>
<b>Dyrektor</b>	integracyjna wewnętrzna poznawcza	- komunikacja dnia codziennego poza firmą (JO), - komunikacja w przedsiębiorstwie, czasami z klientami (JS), - poznanie polskiej kultury, szczególnie kultury pracy w Polsce,	- wysoka autonomiczność, - duże zainteresowanie Polską, - chęć okazania szacunku Polsce i Polakom, - pozytywna reakcja na dopasowanie kursu do potrzeb, - chęć integracji,	- brak czasu, - częste odwoływanie zajęć, - problemy z koncentracją, - nieumiejętność „uczenia się”, - niezrozumienie gramatyki, - niecierpliwość, - oczekiwanie natychmiastowych rezultatów.
<b>Żona dyrektora</b>	integracyjna	komunikacja dnia codziennego (zakupy, restauracje, etc.) (JO)	- chęć szybkiego komunikowania się,	- brak czasu, - trudność umówienia się na lekcje, - brak realnego zainteresowania językiem.
<b>Zadaniowiec</b>	instrumentalna zewnętrzna	realizacja założonego celu (np. zdanie egzaminu, rozpoczęcie komunikacji z pracownikami po polsku)	- wysoka autonomiczność, - jasno postawiony cel nauki,	- nierealistyczne cele, - brak czasu, - zaangażowanie niewystarczające do realizacji postawionego celu.
<b>Podróżnik</b>	integracyjna wewnętrzna poznawcza	- komunikacja dnia codziennego poza firmą (JO), - podstawowa komunikacja w przedsiębiorstwie (JS),	- otwartość, - zainteresowanie Polską i jej kulturą, - chęć integracji w Polsce,	- świadomość czasowości pobytu, - niewystarczające zaangażowanie w naukę, - chęć nauki jedynie podstaw,
<b>Mąż polskiej żony</b>	integracyjna instrumentalna wewnętrzna	- komunikacja dnia codziennego poza firmą (JO), - komunikacja w przedsiębiorstwie (JS), - komunikacja w rodzinie (JO).	- otwartość, - zainteresowanie Polską i jej kulturą, - chęć integracji w Polsce, - chęć szybkiego wykorzystania poznanych treści w życiu.	- kryzys po osiągnięciu poziomu komunikacji, - niedostateczne ćwiczenie JP w domu, - niewystarczające zaangażowanie.

## 2. Analiza SWOT - uczący się JPjO w dla potrzeb biznesowych (oprac. własne)

<b>Mocne strony:</b>	<b>Słabe strony:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• dojrzałość i doświadczenie życiowe,</li> <li>• duża wiedza specjalistyczna,</li> <li>• świadomość własnych potrzeb,</li> <li>• jasno określony cel nauczania,</li> <li>• wysoka autonomiczność i chęć wpływania na proces dydaktyczny,</li> <li>• umiejętność nawiązania partnerskiej relacji z nauczycielem,</li> <li>• motywacja (najczęściej) wewnętrzna i integracyjna,</li> <li>• brak przymusu do nauki,</li> <li>• duże zainteresowanie Polską i jej kulturą.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• trudności wynikające z wieku, jak lęk przed ośmieszeniem i popełnieniem błędu, problemy z zapamiętywaniem, etc.</li> <li>• brak czasu na naukę ze względu na inne zobowiązania (zawodowe, rodzinne, etc.),</li> <li>• potrzeby ‘wyobrażeniowe’,</li> <li>• nieznajomość strategii uczenia się,</li> <li>• niecierpliwość i chęć uzyskiwania natychmiastowych rezultatów,</li> <li>• niewystarczające zaangażowanie,</li> <li>• strach przed nauką JP (często nawet przed rozpoczęciem kursu).</li> </ul>
<b>Szanse:</b>	<b>Zagrożenia:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• regularnie i skrupulatnie przeprowadzana analiza potrzeb,</li> <li>• nauczanie ukierowane na ucznia,</li> <li>• nauczanie nastawione na działanie,</li> <li>• <i>zrównoważony rozwój językowy</i>,</li> <li>• znajomość i stosowanie zasad dydaktyki wielojęzyczności,</li> <li>• znajomość i stosowanie zasad andragogicznych,</li> <li>• coraz więcej pomocy dydaktycznych do nauczania JPjO w przedsiębiorstwach oraz szkoleń dla nauczycieli.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• bardzo zróżnicowane potrzeby edukacyjne,</li> <li>• tworzenie grup złożonych z różnych typów uczących się (np. Dyrektor i Żona Dyrektora)</li> <li>• spadek motywacji po osiągnięciu poziomu komunikacji,</li> <li>• kryzys motywacyjny w przypadku braku wyraźnych rezultatów,</li> <li>• zbyt ambitnie postawione cele nauki,</li> <li>• indywidualne obawy wynikające z nauki JP,</li> <li>• powszechna opinia o wyjątkowej trudności JP.</li> </ul>

### 3. Analiza SWOT – nauczyciel JPjO w biznesie (oprac. własne)

<b>Mocne strony:</b>	<b>Słabe strony:</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• doświadczenie w nauczaniu języka ogólnego,</li><li>• chęć uwzględnienia potrzeb uczącego się w procesie kształcenia,</li><li>• umiejętność stworzenia dobrej atmosfery na zajęciach,</li><li>• wielojęzyczność,</li><li>• nastawienie na komunikację,</li><li>• tworzenie autorskich programów i materiałów na zajęcia.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• działanie schematyczne,</li><li>• korzystanie z tych samych podręczników na kursach ogólnych i biznesowych,</li><li>• nieuwzględnianie na zajęciach elementów zawodowych,</li><li>• niechęć do korzystania z mniej popularnych pozycji,</li><li>• niechęć do nauczania gramatyki.</li></ul>
<b>Szanse:</b>	<b>Zagrożenia:</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• coraz więcej pozycji poświęconych nauczaniu języków specjalistycznych (zarówno podręczników, jak i teoretycznych),</li><li>• coraz więcej szkoleń dostępnych dla nauczycieli JPjO w firmach.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• niskie stawki oferowane przez szkoły językowe za kursy biznesowe,</li><li>• traktowanie nauczania w biznesie jedynie jako zajęcia dorywczego,</li><li>• niska częstotliwość zajęć w biznesie.</li></ul>