



Jak wyglądają lekcje angielskiego w polskiej szkole? Wiele rzeczy można by poprawić...

## KULEJĄCA NAUKA JĘZYKÓW

**Międzynarodowe badania pokazują, że polscy uczniowie lokują się w ogonie Europy pod względem znajomości języków obcych. Dlaczego? Do najważniejszych przyczyn należą niedoskonałe metody nauczania i osamotnienie nauczycieli pozbawionych eksperckiego wsparcia w dziedzinie dydaktyki.**

AUTOR

**Marek Muszyński**

Dyskusja na temat umiejętności polskich uczniów przebiła się w ostatnim czasie na okładki gazet i czołówki programów informacyjnych. Sporym zainteresowaniem cieszyły się kolejne edycje badania PISA. W jego ostatniej edycji polscy uczniowie ułokowali się na czołowych miejscach światowego rankingu, na równi z europejskimi liderami. Badania PISA mierzą poziom uczniów w zakresie trzech umiejętności: czytania ze zrozumieniem, matematyki i nauk przyrodniczych, nie dostarczają jednak informacji o innych ważnych szkolnych dziedzinach wiedzy i umiejętności. Jedną z takich dziedzin są języki obce – w polskiej szkole nauczane na wszystkich etapach edukacyjnych (od roku szkolnego 2016/2017 już od przedszkola), cenione przez rodziców i lubiane przez uczniów (Gajewska-Dyszkiewicz i in., 2015). Tymczasem właściwie brak jest międzynarodowych badań, które pokazywałyby, jak się prezentują poszczególne kraje, jeśli chodzi o umiejętności językowe.

Jedynym międzynarodowym badaniem porównującym umiejętności językowe w różnych krajach jest Europejskie Badanie Kompetencji Językowych ESLC (European Survey on Language Competences). Badanie zostało przeprowadzone na zlecenie Komisji Europejskiej, a przystąpiło do niego prawie 54 tys. uczniów w 14 krajach. W Polsce udział wzięło ponad 3 tys. uczniów z ostatnich klas gimnazjum. Rozwiązywali testy z angielskiego i niemieckiego, czyli dwóch najczęściej nauczanych w Polsce języków obcych. Wyniki tego badania nie są, niestety, zbyt budujące – polscy uczniowie zajęli odległe miejsca zarówno pod względem umiejętności w języku angielskim, jak i niemieckim (Gajewska-Dyszkiewicz i in., 2013). Co więcej, tylko około 42 proc. z nich osiągnęło co najmniej przewidywany w III klasie gimnazjum poziom biegłości językowej – A2 (według CEFR/ESOKJ poziom ten oznacza, że uczeń rozumie proste komunikaty i potrafi się porozumieć w prostych, rutynowych sytuacjach).

### **MEDIA - ZANIEDBANE NARZĘDZIE NAUKI JĘZYKÓW**

Dlaczego polscy uczniowie wypadli relatywnie słabo w badaniu ESLC? Aby odpowiedzieć na to pytanie, warto przyjrzeć się dwóm kwestiom: po pierwsze – jak wygląda dydaktyka języka angielskiego w Polsce (dla języka niemieckiego i innych języków obcych jest bardzo mało badań); po drugie – jak kształtuje się sytuacja w naszym kraju, jeśli chodzi o niektóre zmienne, łącznie z umiejętnościami językowymi.

Czynnikiem ograniczającym wyniki polskich uczniów jest z pewnością generalnie niska znajomość zachodnich języków obcych w naszym kraju. W badaniu ESLC aż 80 proc. polskich uczniów stwierdziło, że ich rodzice znają dany język obcy "trochę" lub "wcale" (Gajewska-Dyszkiewicz i in., 2013). Rodzice (w tym wypadku – uczniów klas VI) również potwierdzają te spostrzeżenia dzieci i sami nisko oceniają swój poziom opanowania języka angielskiego i niemieckiego (Muszyński i in., 2015 – patrz literatura). Uczniowie mają również sporadyczny kontakt z językami poprzez ogólnodostępne media. Filmy i programy obcojęzyczne są w Polsce dubbingowane lub wyświetlane w wersji z lektorem, a w ramówce dominujących mediów brak obecnie dedykowanych najmłodszym programów edukacyjnych do nauki języków obcych. Aż chciałoby się zawołać, trawestując słynne słowa Villona: "Ach, gdzie są te niegdysiejsze programy, które bawiły, ucząc, gdzie jest

>Muzzy in Gondoland<"! Uczniowie mają również dość rzadki kontakt z językami poprzez własną aktywność w wolnym czasie. Dzisiaj młodzi stykają się z angielskim głównie poprzez piosenki, gry komputerowe i internet (Gajewska-Dyszkiewicz i in., 2015; Muszyński i in., 2015).

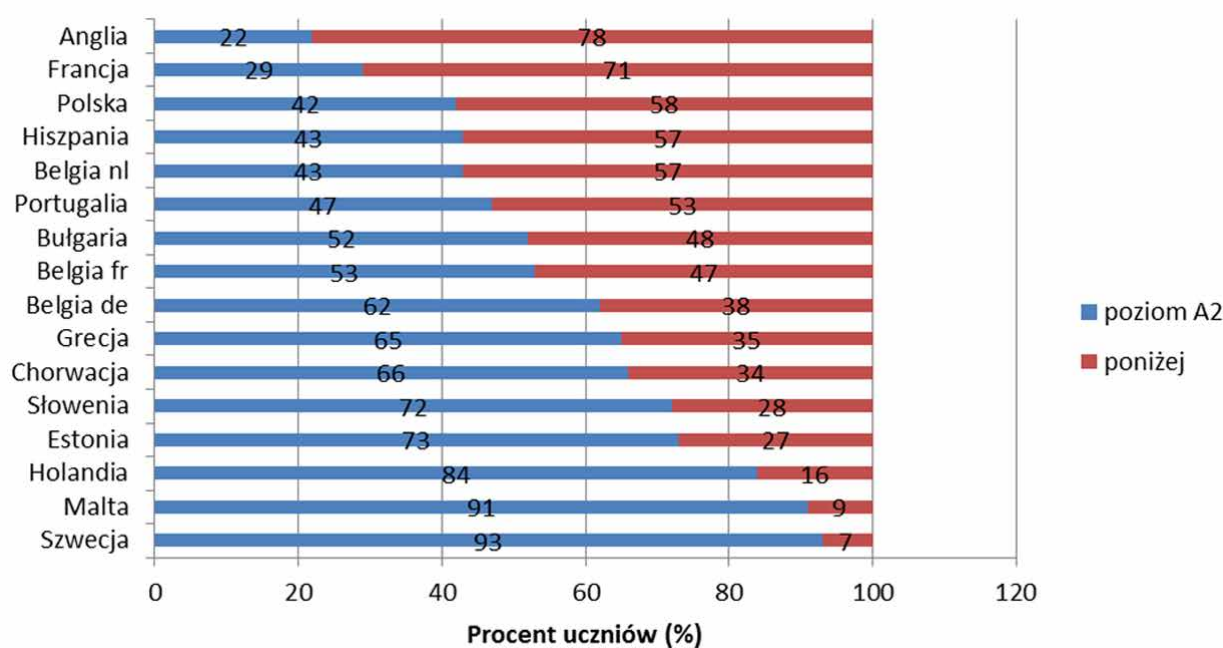
### SZKOLNY SCHEMAT, KTÓRY ZABIJA DOBRE CHĘCI

Powyzsze czynniki są oczywiście niemal w całości niezależne od szkoły i nauczyciela. Jak więc wyglądają lekcje języka angielskiego w polskiej szkole? Prowadzone w szkole podstawowej i w gimnazjum badania wskazują, że wiele rzeczy można by poprawić. Kuleje zwłaszcza umiejętność komunikowania się w obcym języku - na lekcjach mówi głównie nauczyciel, i to na ogół po polsku. Uczniowie komunikują się zwykle z nauczycielem, przy czym to on inicjuje rozmowę. Ponadto ćwiczenia prowadzone na lekcji wykonywane są najczęściej indywidualnie lub z całą klasą, uczniowie mają więc mało możliwości interakcji ze swoimi rówieśnikami, np. w parach czy grupach (Gajewska-Dyszkiewicz i in., 2015; Muszyński i in., 2015). Zwraca również uwagę dobór materiałów. Nauczyciele dość rzadko wychodzą poza żelazny zestaw - podręcznik i nagrania audio. Dość rzadko używane są materiały autentyczne, które mogą zapoznać ucznia z żywym językiem i zainteresować go dodatkowo, np. kulturą kraju języka docelowego (tamże). Osobną kwestią jest użycie technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK; np. komputera, internetu, tablicy interaktywnej). Badania wskazują, że polskie szkoły są w nie coraz lepiej wyposażone, a nauczyciele dość pewni swoich umiejętności w korzystaniu z nich. Jednakże obserwacje lekcji wskazują, że ich wykorzystanie jest w polskiej szkole rzadkie, a w niektórych placówkach w ogóle się ich nie używa (Muszyński i in., 2015). Być może "winna" jest rzeczywista dostępność sprzętu (Marczak, 2013), wszak aż 25 proc. nauczycieli nie prowadzi żadnej lekcji w pracowni językowej (na wsiaach odsetek ten wynosi 37 proc.), być może za małe wykorzystanie TIK odpowiada jego stan techniczny lub braki w oprogramowaniu (Muszyński i in., 2015).

W kwestii języków obcych polscy uczniowie wypadają co najwyżej średnio na tle swoich rówieśników z Europy, a lekcje realizowane w szkole często nie są prowadzone zgodnie z zaleceniami dydaktyki i metodyki (Martin, 2009; Pawlak, 2009). Z czego może wynikać taki stan rzeczy? Często przywoływany jest argument, że klasy są bardzo liczne, w związku z tym niewiele da się zrobić, a już na pewno - nie można nauczyć dzieci mówić w języku obcym. Tymczasem dane ESLC wskazują, że w Polsce grupy językowe na poziomie gimnazjalnym należą do najmniej licznych w Europie.

Wpływ na to ma oczywiście rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z 1999 r. o obowiązkowym podziale na grupy językowe oddziałów liczniejszych niż 24 osoby. Średnia liczebność grupy językowej na poziomie gimnazjum wynosi około 16-18 uczniów, co oznacza w porównaniu z innymi krajami europejskimi grupę raczej mało liczną. Czynnikiem utrudniającym pracę nauczycielom może być niewątpliwie dokonanie podziału na grupy pod względem kryterium niemerytorycznego

Wykres. Odsetek uczniów, który osiągnął co najmniej poziom A2 w pierwszym języku obcym (dla większości krajów na wykresie - w jęz. angielskim)



(np. płeć, numer w dzienniku), co się zdarza wciąż w około 25 proc. polskich gimnazjów (Gajewska-Dyszkiewicz i in., 2015). Kolejnym "czynnikiem ryzyka" może być duże zróżnicowanie poziomu uczniów wewnątrz grup, nawet tych podzielonych według najlepiej ułożonego testu plasującego. Może pewnym rozwiązaniem byłoby wprowadzenie międzyoddziałowych grup językowych (w ramach jednego rocznika lub nie)? Rozwiązanie takie ograniczałoby problem bardzo zróżnicowanych grup. Oczywiście wiązałyby się z tym pewne obciążenia organizacyjne szkoły, ale może warto je ponieść, skoro i tak inwestujemy tak dużo w naukę języków obcych?

Inną kwestią może być wysiłek wkładany przez uczniów w naukę języków. Język angielski jest jednym z najbardziej lubianych przedmiotów. Ponadto, uczniowie deklarują, że jego znajomość jest przydatna i że są zmotywowani do jego nauki. Przeciwnego zdania są z reguły nauczyciele, którzy narzekają na motywację uczniów, twierdząc dodatkowo, że lekcje szkolne nie cieszą się uznaniem uczniów, w przeciwieństwie do dodatkowych kursów i korepetycji językowych. Sami uczniowie przyznają, że nie uczą się angielskiego przesadnie dużo – większość poświęca na jego naukę mniej niż dwie godziny w tygodniu, a około 10 proc. nie uczy się do zajęć w szkole wcale. Tymczasem nauczyciele sądzą, że gimnazjaliści powinni się uczyć więcej niż dwie godziny tygodniowo. Dlaczego więc uczniowie nie poświęcają językom obcym tyle czasu, ile chcieliby ich nauczyciele (Gajewska-Dyszkiewicz i in., 2013)? Być może uczniów rzeczywiście zniechęca do pracy dość schematyczny przebieg zajęć i mało urozmaicone prace domowe. Być może też nie mają motywacji, by szczególnie dużo uwagi poświęcać językom obcym na tym etapie edukacji. Na razie nie ma jednak wystarczających danych, by szczegółowo wypowiedzieć się na ten temat.

### **SAMOTNOŚĆ NAUCZYCIELA**

Jaki udział w dość niskich wynikach polskich uczniów może mieć system kształcenia nauczycieli? System praktyk dydaktycznych i programy studiów wszystkich kierunków kształcących przyszłych językowców powinny być skonsultowane z opiniami fachowców i dostosowane do dobrych wzorców europejskich i światowych. Kluczem do wykształcenia wysokiej jakości dydaktyków jest odpowiedni nadzór pedagogiczny nad praktykami dydaktycznymi odbywanymi przez studentów. Liczy się zarówno ich ilość, jak i jakość – praktyki powinny być obserwowane, oceniane i omawiane przez kompetentnych fachowców, którzy pomogliby młodym adeptom w adekwatnym przygotowaniu się do zawodu (Muszyński i in., 2015). Jak wskazują dane ESLC, właściwie wszystkie kraje objęte badaniem borykają się z problemami dostosowania kształcenia nauczycieli języków obcych do wysokich wymagań współczesnej szkoły (Paczuska, Gajewska-Dyszkiewicz i Muszyński,

w druku). Jak się wydaje, w Polsce największy problem stanowi mała praktyczność przekazywanej wiedzy oraz niska kultura praktyk pedagogicznych.

Nauczyciele już pracujący, niezależnie od stażu, mogliby zostać objęci systemem wsparcia, w ramach którego mogliby indywidualnie konsultować stosowane przez siebie metody pracy z ekspertami w dziedzinie metodyki nauczania języków. Dzięki temu można by wyeliminować ewentualne błędy metodyczne. System byłby okazją do wzmocnienia pozytywnych praktyk oraz źródłem wsparcia, jeśli chodzi o pomysły na lekcje i dostosowanie ich do potrzeb uczniów. Nie w każdej szkole nauczyciel ma się od kogo uczyć i kogo poprosić o radę. Podobny system istnieje już co prawda w Polsce, ale wydaje się, że jego działanie jest niedostateczne – doradcy powinni być bliżej nauczycieli, częściej się z nimi kontaktować oraz nie oceniać pedagogów, lecz wspomagać ich w rozwoju.

Problemem wydaje się również doskonalenie zawodowe. Liczba kursów oferowanych przez niezliczoną rzeszę podmiotów jest bardzo duża, ale nie wszystkie z nich są odpowiedniej jakości i nie wszystkie są dostosowane do praktycznych potrzeb nauczycieli w drugiej dekadzie XXI wieku. Wydaje się, że należy przemyśleć system doskonalenia zawodowego, np. poprzez wprowadzenie certyfikacji oferowanych kursów oraz sieci doradztwa pomagającego nauczycielom w doborze szkoleń (doradztwo takie mogłoby być połączone z konsultacjami dydaktycznymi). Wymienione działania pozwoliłyby nie tylko na lepsze kształcenie nauczycieli, ale też zapobiegłyby osamotnieniu, którego doświadczają pedagodzy poszukujący najlepszych metod pracy.

Polska inwestuje w naukę języków obcych naprawdę dużo, skrupulatnie wprowadzając zalecenia Komisji Europejskiej. Wydaje się jednak, że inwestycje te przyniosą proporcjonalne do nakładów efekty tylko wtedy, kiedy wprowadzimy kilka zmian. Oczywiście w przypadku języków obcych nie wszystko zależy od szkoły. Warto zastanowić się, jak wykorzystać potencjał tkwiący w nauczaniu języków obcych w polskiej szkole, tym bardziej że uczniowie lubią te przedmioty i uważają je za przydatne.

---

**Marek Muszyński** jest specjalistą ds. badań i analiz w Zakładzie Pomiaru Edukacyjnego Instytutu Badań Edukacyjnych (IBE). Doktorant w Instytucie Socjologii Uniwersytetu Jagiellońskiego. Wcześniej pracował w kilku projektach badawczych dotyczących dwujęzyczności i kontroli poznawczej realizowanych w Instytucie Psychologii UJ, którego jest absolwentem. Współpracuje z Evidence Institute.

**Edukacja pod lupą** – cykl publikacji w Głosie Nauczycielskim poświęcony istotnym dla praktyki szkolnej wynikom badań naukowych. Partner cyklu: Evidence Institute.

---

## Literatura

- A. Gajewska-Dyszkiewicz, M. Grudniewska, F. Kulon, K. Kutylowska, K. Paczuska, L. Rycielska, M. Szpotowicz (2013), "Europejskie Badanie Kompetencji Językowych ESLC. Raport krajowy 2011", Warszawa, Instytut Badań Edukacyjnych
- A. Gajewska-Dyszkiewicz, K. Kutylowska, M. Marczak, K. Paczuska i J. Pitura (2015), "Efekty nauczania języka angielskiego na III etapie edukacyjnym. Raport końcowy badania uczenia się i nauczania języków obcych w gimnazjum i Badania umiejętności mówienia", Warszawa, Instytut Badań Edukacyjnych
- M. Marczak (2013), "Communication and Information Technology in (Intercultural) Language Teaching", Newcastle-upon-Tyne, Cambridge Scholars Publishing
- J. Martin (2009), "Typowe błędy metodyczne w prowadzeniu zajęć językowych", [w:] H. Komorowska (red.), "Skuteczna nauka języka obcego. Struktura i przebieg zajęć językowych", Warszawa, Wydawnictwo CODN
- M. Muszyński, D. Campfield i M. Szpotowicz (2015), "Język angielski w szkole podstawowej – proces i efekty nauczania. Wyniki podłużnego badania efektywności nauczania języka angielskiego (2011-2014)", Warszawa, Instytut Badań Edukacyjnych
- K. Paczuska, A. Gajewska-Dyszkiewicz i M. Muszyński (w druku), "Przygotowanie do zawodu nauczycieli języka angielskiego w Polsce i Europie w świetle zaleceń europejskiej polityki językowej", "Języki Obce w Szkole", 4/2016
- M. Pawlak (2009), "Rola nauczyciela w kształtowaniu procesów interakcyjnych w klasie językowej", [w:] M. Pawlak, A. Mystkowska-Wiertelak, A. Pietrzykowska (red.), "Nauczyciel języków obcych dziś i jutro". Poznań-Kalisz, Wydział Pedagogiczno-Artystyczny UAM w Kaliszu