

IWONA STRACHANOWSKA

SAMOOCENA ZAWODOWA NAUCZYCIELI JĘZYKÓW OBCYCH

1. Wstęp

W wielu publikacjach dotyczących: procesu nauczania – uczenia się języków obcych i kształcenia „językowego” w naszym kraju podkreśla się kilka istotnych elementów:

- 1) konieczność dokonania zmian w procesie kształcenia językowego na wszystkich szczeblach drabiny oświatowej,^{1,2}
- 2) ustanowienie nowej pozycji kształcenia językowego w zreformowanej szkole polskiej,³
- 3) zmianę systemu kształcenia nauczycieli języków obcych (m.in. nurt kształcenia zawodowego w trzyletnich kolegiach językowych),
- 4) zwiększenie efektywności nauczania języków obcych,
- 5) wprowadzenie nowego systemu sprawdzania i oceniania – tendencja zmierzająca ku ujednocnieniu pomiarowi osiągnięć,
- 6) reorganizację całego cyklu przekwalifikowywania, doksztalcania oraz doskonalenia nauczycieli języków obcych z niepełnym przygotowaniem zawodowym (a także system przekwalifikowywania nauczycieli rusycystów),
- 7) obniżenie dotychczasowej rangi edukacji oraz podobnej tendencji w zakresie aspiracji kształceniowych uczniów w zróżnicowanych przedziałach wiekowych.

Dyskusje i polemiki dały się zaobserwować na łamach prasy codziennej i specjalistycznej, m.in. nie ominęły łamów „Języków Obcych w Szkole” czy „Głosu Nauczycielskiego”.

Specjaliści: językoznawcy, neofilolodzy, glottodydaktycy, psychologowie, socjologowie i pedagodzy, jak również dziennikarze chcą się przyczynić do udziału w batalii z tradycyjną już „niemotą” polską w dobie jednoczącej się Europy.

Podejmując nieśmiałą próbę włączenia się we fragment nurtu tej dyskusji poczyniłam kroki, w celu określenia w daleko idącym przybliżeniu jedynie niektórych z wielu czynników, warunkujących dokonywanie wyborów języków obcych przez młodzież przekraczającą próg selekcyjny (klas VIII szkół podstawowych i klas I liceów ogólnokształcących). Chcąc dopełnić obraz wypowiedzi uczniów objęłam badaniami również ich rodziców oraz ich nauczycieli języków obcych.

2. Założenia metodologiczne

W roku szkolnym 1990/91 po przeprowadzeniu w semestrze zimowym badań pilotażowych weryfikujących narzędzia badawcze, zdecydowałam się na ponowne badania u progu semestru letniego (w lutym i marcu 1991 roku) w formie sondażu diagnostycznego.^{4,5,6,7}

Za koniecznością podjęcia problemu wymienionego poniżej przemawiało kilka przesłanek:

- 1) określenie, za pomocą metody sondażu diagnostycznego na reprezentatywnej próbkę młodzieży szkolnej, potrzeb w zakresie uczenia się języków obcych w szkole, przejawiających się typem wyboru tychże zajęć,
- 2) określenie poziomu projekcji zainteresowań rodziców, które mogą w znacznym stopniu wpływać na wybór języka obcego przez dziecko,
- 3) określenie wpływu czynników demograficzno-społecznych modyfikujących wybór języka obcego w szkole przez dziecko miejskie i wiejskie,
- 4) określenie poziomu samooceny dziecka decydującego się na wybór nauki minimum jednego języka obcego w szkole (samooceny w zakresie czterech podstawowych sprawności językowych tj. rozumienia ze słuchu, mówienia, czytania oraz pisania, poszerzonych o sprawność wyodrębnioną dodatkowo tzn. komunikacyjną lub komunikatywną),
- 5) określenie poziomu samooceny dziecka w zakresie umiejętności językowych w tzw. kontrolnych przedmiotach, które stały się niejako podstawą do losowania próbki (tj. języka polskiego, języka rosyjskiego), z pominięciem badań nad interferencją międzyjęzykową,
- 6) określenie motywów wyboru zajęć lekcyjnych języka obcego oraz dodatkowych – pozalekcyjnych, dokonywanych przez dzieci i młodzież ściśle związanych:
 - a) z nauką języków obcych zgodną z zainteresowaniami młodzieży,
 - b) z dalszym profilem kształcenia w szkole ponadpodstawowej (typ i rodzaj szkoły deklarowany przez ośmioklasistów),
 - c) z planami absolwentów szkół ponadpodstawowych i pierwszych klas liceów ogólnokształcących związane:

- c₁) z kształceniem na szczeblu wyższym (typ studiów neofilologicznych),
 c₂) z kształceniem na szczeblu wyższym (typ kierunku studiów wykorzystujących czynną znajomość języków obcych), bez względu na profil uczelni,
- 7) w badaniach podjęto też próbę zsynchronizowania sondażu poziomu potrzeb rodziców w zakresie samooceny językowej oraz planów związanych z dalszym kształceniem dzieci (z uwzględnieniem aspektu nauki języków obcych),
- 8) badania sondażowe rozszerzono o próbę nauczycieli wylosowanych w szkołach, w których przeprowadzono badania pilotażowe i właściwe,
- 9) sondaż diagnostyczny dotyczył w tym przypadku uwarunkowań, które ze strony nauczyciela mogą zdeterminować motyw wyboru języka obcego przez młodzież oraz jej zainteresowanie zajęciami pozalekcyjnymi w tej dziedzinie,
- 10) kolejnym argumentem, który może świadczyć o osiągalności rozwiązania, tak postawionego problemu, jest sondowanie umiejętności dydaktycznych nauczycieli języków obcych oraz poziomu ich zainteresowania motywacją uczniów do nauki przejawiającą się m.in. w wyborze danego języka obcego.

2.1. Problem badawczy

„Co warunkuje wybory zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych języków obcych przez uczniów klas ósmych szkół podstawowych oraz klas pierwszych liceów ogólnokształcących?”

Dzięki tak postawionemu problemowi głównemu, dokonałam weryfikacji hipotez szczegółowych w liczbie 14 odpowiadających problemom szczegółowym (36).

W swoich skromnych badaniach podjęłam również próbę ukazania znaczenia jakie dla podstawowego nurtu procesu dydaktycznego odgrywają zajęcia pozalekcyjne języków obcych, rekompensujące w wielu przypadkach dzieciom i młodzieży brak możliwości korzystania stacjonarnego z lekcji ulubionego, wybranego samodzielnie języka obcego. W obrębie zastosowanej przeze mnie metody badania naukowego jaką jest sondaż diagnostyczny, posłużyłam się następującymi technikami badawczymi:

1) ankietami:^{8,9,10}

- dla uczniów kl. VIII i kl. I LO,
- dla nauczycieli języków obcych w kl. VIII i I LO,

2) wywiadami:¹¹

- z uczniami kl. VIII i kl. I LO,
- rodzicami uczniów kl. VIII i I LO,
- z nauczycielami języków obcych w kl. VIII i kl. I LO.

Metodą wspierającą podstawową metodę badawczą była metoda analizy wielozmiennowej¹², niezbędna do analizy statystyczno-komputerowej danych. (Z uwagi na ograniczenie ram niniejszej publikacji nie będę szczegółowo cytowała list zmiennych^{13,14,15} oraz wskaźników^{16,17,18,19,20,21} i modeli zmiennych. Powyższe charakteryzuję i zamieszczam w maszynopisie komputerowym rozprawy habilitacyjnej).

Badania właściwe poprzedziłam badaniami pilotażowymi na losowej próbie 500 uczniów: 250 z klas VIII SP i 250 z klas I LO, a także 500 rodzicach wymienionych uprzednio dzieci, jak również na 50 nauczycielach języków obcych po 25 w szkołach podstawowych i liceach ogólnokształcących. Do badań pilotażowych na drodze losowania wyłoniłam 3 województwa: bydgoskie, białostockie, łódzkie. Młodzież, która w trakcie badań miała od 14 do 16 lat, może być zaklasyfikowana do V fazy cyklu życiowego E.H. Eriksona.

Do badań o znamionach audytoryjnych oraz masowych (gdyż ich obiektem byli uczniowie dwu klas VIII i I LO oraz ich rodzice oraz z nauczycielami języków obcych) wylosowałam reprezentatywną próbkę 10 tysięcy uczniów i rodziców oraz 500 nauczycieli języków: rosyjskiego, angielskiego, niemieckiego, francuskiego, łacińskiego. Z dużej liczebnie masowej próbki wylosowałam na drodze losowania warstwowo-proporcjonalnego liczebność $N = 113$ nauczycieli oraz przy pomocy losowania warstwowego ze względu na większą liczbę cech liczebność $U = 1000$ uczniów i $R = 1000$ rodziców.

Badaniami nie objęłam klas: o tzw. profilu językowym, humanistycznym, szkół profilowanych: sportowych, muzycznych i plastycznych, a także uczniów ze: szkół społecznych, prywatnych, powołanych przy ambasadach obcych krajów oraz z klas autorskich w szkołach państwowych i społecznych. Badania właściwe – zasadnicze przeprowadzono w 44 szkołach tzn. w 34 szkołach podstawowych i 10 liceach ogólnokształcących, w 20 miastach i 14 wsiach.

W badaniach uczestniczyło:

- 700 uczniów kl. VIII SP z miast średniej i dużej wielkości oraz wsi,
- 300 uczniów kl. I LO z miast. Ogółem 1000 uczniów.

Wśród 113 nauczycieli:

- 1) 40 pracowało w szkołach ponadpodstawowych w miastach (LO)
- 2) 73 pracowało w szkołach podstawowych zarówno w miastach jak i na wsi:
 - a) 22 pracowało w szkołach podstawowych w 14 wsiach,
 - b) 51 pracowało w szkołach podstawowych w 20 miejskich szkołach.

Wymienione 44 placówki oświatowe nie różniły się pod względem:

- wyników nauczania (średnich),
- programów nauczania, (realizowanych przez nauczycieli języków obcych w badanych szkołach podstawowych – klasy ósme oraz w placówkach ponadpod-

- stawowych – programy nauczania poszczególnych języków dla klas pierwszych LO opublikowanych przez MEN),
- wymagań programowych,
 - zasobności bazy lokalowej,
 - liczbą i jakością środków dydaktycznych,
 - doborem treści kształcenia.

Okres poprzedzający badania pilotażowe i właściwe charakteryzował się pracą nad inwentarzem motywów uczenia się języków obcych przez dzieci i młodzież, na drodze technik: wywiadu, ankiety. Materiały zgromadzone po przeprowadzeniu rozmów indywidualnych z uczniami posłużyły do uzupełnienia deklarowanej listy uwarunkowań wpływających na motyw wyboru języka obcego w szkole. Do inwentarza wybrałam te z motywów, których częstotliwość była znacząca statystycznie. Inwentarz ten, stał się podstawą do budowy narzędzi badawczych oraz zdeterminował dobór metod i technik badawczych:

ROBOCZY INWENTARZ MOTYWÓW UCZENIA SIĘ JĘZYKÓW OBCYCH MOTYWY O CHARAKTERZE POZNAWCZYM

Dokonuję wyboru języka obcego, ponieważ:

- chcę poznać ten język obcy w stopniu bardzo dobrym,
- lubię uczyć się języków obcych,
- chcę w przyszłości wykonywać zawód związany z wykorzystaniem umiejętności posługiwania się językiem obcym,
- znam dobrze jeden (dwa) język obcy i nauka kolejnego sprawi mi satysfakcję płynącą z faktu poznania go i porównania z poznanymi uprzednio.

MOTYWY O CHARAKTERZE SPOŁECZNO-KULTUROWYM

Dokonuję wyboru języka obcego, ponieważ:

- chcę dobrze poznać kulturę innego narodu,
- pragnę poprawnie komunikować się z rówieśnikami z innych krajów (na drodze listownej oraz w bezpośredniej rozmowie),
- chcę posiadać umiejętność rozumienia informacji przekazywanych za pośrednictwem środków masowego przekazu (obcojęzyczne stacje radiowe i telewizyjne, telewizja kablowa i satelitarna, filmy w technice video),
- mam zamiar czytać prasę i książki w języku obcym,
- chcę podróżować po świecie i zdobyć umiejętność porozumiewania się w różnych okolicznościach.

MOTYWY O CHARAKTERZE AMBICYJNYM

Dokonuję wyboru języka obcego, ponieważ:

- chcę być nadal postrzegany jako bardzo dobry uczeń,
- znajomość języków obcych daje mi większą pewność siebie,

- chcę przez ten wybór zwrócić na siebie uwagę w klasie (uznanie),
- pragnę w przyszłości kontynuować naukę języków obcych, również na studiach neofilologicznych (profesjonalizm),
- chcę więcej umieć niż dotychczas,
- pragnę uczyć się tego samego języka co najlepsi uczniowie,
- chcę uczyć się tego samego języka co większość klasy, aby nie być przeniesionym do innej grupy.

MOTYWY O CHARAKTERZE SZKOLNYM – PRAKTYCZNE

Dokonuję wyboru języka obcego, ponieważ:

- chcę zdać egzamin maturalny,
- nie chcę narażać się nauczycielom,
- nie chcę narażać się kolegom w klasie,
- za dokonanie takiego wyboru nie będę karany przez rodziców, lecz mam szansę na pochwałę,
- tego języka uczyłem się już wcześniej (prywatnie) i nie będę miał problemów z nauką w szkole.

MOTYWY O CHARAKTERZE ZAWODOWYM – PRAKTYCZNE

Dokonuję wyboru języka obcego, ponieważ:

- chcę zdać egzaminy wstępne do szkoły ponadpodstawowej (na studia),
- pragnę w przyszłości wykonywać atrakcyjny zawód,
- chcę pracować w innym kraju.

MOTYWY LĘKOWE

Dokonuję wyboru języka obcego, ponieważ:

- nie chcę zasłużyć na naganę w domu,
- nie chcę zasłużyć na złą opinię w szkole,
- nie chcę być odrzucony przez kolegów,
- nie chcę się przyznać do braku zainteresowania modnymi językami,
- nie chcę być obiektem kpin w klasie,
- nie chcę być postrzegany jako niezdolny w szkole i w domu,
- boję się, że inny wybór sprawi przykrość rodzicom,
- nie chcę, żeby przez mój odbiegający od większości klasy wybór mieli kłopoty rodzice,
- nie chcę, zmieniać szkoły i kolegów.

MOTYWY INNEGO TYPU

Dokonuję wyboru języka obcego, ponieważ:

- to mój obowiązek,
- spełniam wymagania rodziców,
- ten wybór sugeruje mi nauczyciel,
- namawiają mnie do tego koledzy,

- nauka języka obcego sprawia mi satysfakcję,
- dowiedziałem się w szkole, że nauczyciel prowadzący te zajęcia stosuje ciekawe metody pracy (nauczania),
- słyszałem, że zajęcia są ciekawe i mają zróżnicowane formy (nauczania),
- mam dobre oceny z języka polskiego i języka rosyjskiego, więc dam sobie radę,
- znam nauczyciela prowadzącego, gdyż uczył naszą klasę innego przedmiotu.

BRAK MOTYWÓW

- dokonuję wyboru języka obcego automatycznie, bez celu,
- nie zastanawiam się nad wyborem,
- nie wiem dlaczego wprowadzono taką możliwość,
- nie chcę niczego zmieniać samodzielnie, niech to zrobi szkoła.

Wymieniony inwentarz liczy osiem kategorii i 46 twierdzeń, które tylko w wymiarkowym zakresie uzasadniają dokonywanie wyboru języka obcego przez dzieci i młodzież szkolną.

Po wnikliwej analizie wypowiedzi uczniów, większość kategorii (7), w postaci jak powyżej została zamieszczona w narzędziach, służących do badań właściwych na masowej próbie. Niektóre kategorie i nieliczne twierdzenia nie znalazły praktycznego zastosowania w konstrukcji pytań do ankiet i wywiadów, ponieważ wymagały podejścia globalnego do proponowanego pierwowzoru.

W prowadzonych przeze mnie badaniach nie posługiwałam się narzędziem badawczym w postaci arkusza inwentarza motywów (wyborów) uczenia się języków obcych, gdyż jako pedagog nie chciałam wychodzić poza własny zakres kompetencji zawodowych. Uważałam, że nie mogę powielać badań prowadzonych przez profesjonalnych psychologów oraz psycholingwistów.

CHARAKTERYSTYKA ANKIET

ANKIETA DLA NAUCZYCIELA

Ankieta skonstruowana z myślą o grupie respondentów – nauczycieli języków obcych składała się z dwu części oraz dużej liczby pytań tj. 7 pytań w pierwszej i 32 w drugiej części ankiety. W pierwszej części narzędzia badawczego, zamieściłam krótkie wprowadzenie, które było jednocześnie instrukcją dla respondentów oraz zaznajamiało z celowością badań. Zamieszczone w ankiecie pytania posiadały budowę zamkniętą i otwartą, klasyfikacyjnie odpowiadającą kafeterii²² pytań wielokrotnego wyboru, prawda – fałsz, na dobieranie, półotwartych i otwartych w formie rozprawki. Część pierwsza ankiety złożona była z pytań sondujących dane zwane „demograficznymi”, tzn. były to pytania o: płeć, wiek, staż i miejsce pracy, miejsce stałego pobytu (miasto-wieś), typ prowadzonych zajęć (lektorat i zajęcia pozalekcyjne języka obcego – jakiego?).

Drugą część kwestionariusza ankiety adresowanego do nauczycieli rozpoczynały pytania, które miały na celu określenie w przybliżeniu typu formalnego

wykształcenia respondentów. Były to więc pytania o:

- typ ukończonej szkoły ponadpodstawowej i tryb jej ukończenia, losy przyszłego nauczyciela języka obcego po egzaminie maturalnym, znajomość języków obcych i motywów, które w przeszłości wpłynęły na ich wybór, wybranych z kariery szkolnej wyników nauczania,
- średniej arytmetycznej uzyskanej m.in. po zakończeniu szkoły ponadpodstawowej, ocen z egzaminów podczas studiów z przedmiotów, takich jak: psychologia, pedagogika, metodyka, a także efektu długoletnich zmagania, czyli wyniku końcowego egzaminu dyplomowego.

Pytania w kwestionariuszu, którym przypisano numerację od 12 do 17 oraz pytania nr: 18, 19 i po części pytanie nr 20 dotyczyły m.in. znajomości przez nauczycieli metod i technik glottodydaktycznych, które wydatnie wspomagają proces nauczania języków obcych na lekcjach i zajęciach pozalekcyjnych oraz są pewnym uzupełnieniem i poszerzeniem wiadomości z zakresu dydaktyki ogólnej.

Okres bezpodręcznikowy w nauce języków obcych charakteryzuje się koniecznością zastosowania przez nauczyciela metody audio-lingwalnej w połączeniu z metodą bezpośrednią. Tak więc ten znaczący okres w początkowej fazie procesu nauczania-uczenia się każdego języka obcego można nazwać skrótowo, podejściem ustno-słuchowym, preferującym prowadzenie niemal całych jednostek lekcyjnych przy użyciu języka obcego oraz ćwiczenia dialogów poprzedzonych nauką struktur. Istnieje więc realne zagrożenie, iż tradycyjnie pojmowany proces nauczania-uczenia się języka obcego miał zachęcić młodzież do nauki zuboży doznania ucznia i obniży jego motywację. Aby nie dopuścić do takiego zjawiska bogata literatura metodyczna podsuwa nauczycielom spośród wielu ciekawych form i technik glottodydaktycznych proste i oryginalne rozwiązania.

I tak, jedną z podstawowych form nauczania dzieci i młodzieży są gry i zabawy. Obie wymienione formy są nośnikami takich cech, jak: ustrukturalizowanie uczenia się, wysoki poziom samoakceptacji ucznia. Ponadto istotnymi cechami gier i zabaw na lekcji języka obcego są: wolność i nieskrępowanie ucznia, zróżnicowane postrzeganie, kierowanie uwagi na konkretne problemy, ćwiczenia wytrwałości w działaniu, stałe ćwiczenie pamięci, przyporządkowywanie i kategoryzacja, zachowanie umożliwiające rozwiązanie problemów, zdobywanie wiedzy, wyjaśnianie symboli, znaków i gestów, przewyciężanie egocentryzmu.²³

Konstrukcja pytań w ankiecie (nr 16, 19, 20, 21, 22, 23), miała na celu podjęcie próby określenia stanu informacji nauczycieli na temat tej formy nauczania, tym bardziej, że w odpowiedziach na pytania uprzednie (nr 12, 13, 19), nauczyciele deklarowali znajomość metod, form i technik pracy z uczniem na lekcji języka obcego. Zastanawiającym więc stało się czy potrafią oni wymienić cechy form, których używają codziennie na lekcjach.

Nauczanie przez zabawę sprowadza się do: umiejętności organizowania przez nauczyciela zabaw, gier, uczenia się krótkich tekstów piosenek i wierszyków.

Różne typy zabaw niewrozzerwalnie wiążą się z mówieniem, co pozwala w sposób pośredni (ukryty niemalże), wdrażać struktury gramatyczne. Poza etapem bezpodręcznikowym w nauce języka obcego, warto zaakcentować użyteczność wymienionych wyżej form i technik przy zastosowaniu metody kognitywnej. Jest to okres, w którym uczenie się warunkowe jest wypierane przez koncepcyjne, najbliższe grupie wiekowej, poddanej badaniom pilotażowym i masowym.

Konstruując pytania do tej części ankiety przeznaczonej dla nauczycieli opierałam się na klasyfikacjach i obszernych charakterystykach zbiorów gier i zabaw językowych opublikowanych na łamach „Języków Obcych w Szkole”²⁴, a także specjalistycznych publikacjach m.in. takich autorów, jak: T.P. Krzeszowski²⁵, J. Brzeziński.²⁶

Jedną z istotniejszych i trudną do wprowadzenia na lekcji języka obcego jest sprawność czytania. Znając z autopsji kłopoty uczniów przy odwoływaniu się do tekstu drukowanego, postanowiłam zapytać nauczycieli w jakiej kolejności należy ułożyć etapy postępowania dydaktycznego, aby zapewnić efektywność pracy w tym zakresie. W podtekście interesowały mnie odpowiedzi, które stałyby się potwierdzeniem ich rzetelności pracy, gdyż uprzednio ankietowani uczniowie nie zauważali u siebie większych braków w tym etapie kształcenia. I tak pytanie nr 18 dotyczyło tego problemu. Wymieniając w kwestionariuszu ankiety pojęcie CZYTANIE AUDIOPASYWNE – miałam na myśli propozycję wysłuchania zdań przeczytanych przez nauczyciela lub lektora, odtworzonych przy pomocy środków audiowizualnych. Zadaniem ucznia jest w następnym ogniwie lekcji, porównanie tekstu usłyszanego z zapisanym. Dokonując dalszego podziału czytania (za ogólnie dostępną literaturą metodyczną), na CZYTANIE AUDIOAKTYWNE – miałam zamiar zaakcentować czynną rolę ucznia w procesie nabywania sprawności czytania. To etap, w którym po zastosowaniu ćwiczeń dwufazowych oraz po każdorazowym usłyszeniu tekstu i powtórzeniu go za nauczycielem, uczeń kojarzy zasłyszane zdanie z konkretnym tekstem i pomocami dydaktycznymi w formie ikonograficznej. W dalszych ogniwach lekcji poza prostym naśladownictwem wzorca – nauczyciela, można zaproponować uczniom czytanie fragmentów tekstu po uprzednim wysłuchaniu ich na nagraniu magnetofonowym lub videofilmowym. W literaturze glottodydaktycznej pojawia się również określenie CZYTANIE STEROWANE – które oparte jest na zasadzie większej samodzielności ucznia, odczytującego pojedyncze zdania w tekście pozbawionym ilustracji. Zadaniem nauczyciela w tym ogniwie lekcji jest głośne poprawianie ucznia i nakłanianie całej grupy do chóralnych powtórzeń konkretnych zdań. Zaleca się na tym etapie nauki wykorzystanie nagrań magnetofonowych oraz video z udziałem pierwotne-

go użytkownika tekstu – obcokrajowca. Ostatnim etapem czytania jest CZYTANIE SAMODZIELNE – które jest efektem pracy nauczyciela z uczniami i polega na swobodnym transponowaniu znaków graficznych na foniczne przez młodzież.

Kolejnym problemem, do którego mieli się ustosunkować w ankiecie nauczyciele był czas, a raczej tygodniowy i dzienny wymiar zajęć języka obcego w formie lekcyjnej i pozalekcyjnej. Z konstrukcji założeń metodologicznych (patrz zmienne) należało domniemywać, że ten czynnik może w pewien sposób wpływać na dokonywanie wyboru lektoratu języka obcego przez młodzież. Opinia nauczycieli w tym zakresie wydawała się być istotną (pytania nr 8 i 9).

Powszechnie wiadomym jest fakt, że w okresie poprzedzającym moje badania, w polskim szkolnictwie obowiązywała nauka języka rosyjskiego od klasy V szkoły podstawowej, a w klasach VII oraz VIII umożliwiano uczniom, w większości miejskich szkół podstawowych, pobieranie nauki języków zachodnioeuropejskich na zasadach zajęć fakultatywnych. Ta ostatnia propozycja władz oświatowych była uzależniona od możliwości „kadrowych” oraz finansowych, więc skromniejsza w małych ośrodkach miejskich i na wsiach. Pomijam w tym miejscu problem zajęć przedszkolnych i wczesnoszkolnych języka obcego, gdyż nie był on przedmiotem moich badań.

Znając próby podejmowane przez dydaktyków w innych krajach, zmierzające do skrócenia jednostki lekcyjnej na rzecz podwyższenia jej częstotliwości tygodniowej (15 - lub 20 - minutowe lekcje języka obcego, odbywające się od 5 do 6 razy w tygodniu), miałam nadzieję odnotowania podobnych tendencji w naszych szkołach, chociaż na zajęciach pozalekcyjnych.

Pytanie nr 10 zamieszczone w ankiecie, dotyczące liczebności grup lektoratowych było ściśle związane z powyżej zasygnalizowanym problemem. Poważnym utrudnieniem dla nauczyciela języka obcego jest praca z grupą powyżej 10 uczniów, która w dużym stopniu wpływa na obniżenie efektów jego pracy, a także zmienia obraz osiągnięć uczniów w zakresie opanowywania takich sprawności językowych, jak np.: rozumienie ze słuchu, czy mówienie. Znane są mi przykłady pracy nauczycieli języków obcych w Holandii, Belgii z grupami 5-8-osobowymi dzieci młodszych oraz 6-10-osobowymi dziećmi klas starszych i młodzieżą, również w konwencji zajęć uzupełniających, zwanych pozalekcyjnymi.

Najczęściej spotykanym modułem zajęć językowych w polskiej szkole jest 90-minutowy blok dwu lekcji w tygodniu (dwa razy po 45 minut). Wymieniona grupa pytań miała na celu w sposób dalece przybliżony (z racji niskiej doskonałości narzędzia), określenie istniejących zapewne różnic pomiędzy formalnym przygotowaniem do wykonywanego zawodu a rzeczywistością dnia codziennego nauczyciela języka obcego, prowadzącego dodatkowo zajęcia pozalekcyjne. W tym celu

zredagowano kolejną grupę pytań, które oparte były na założeniu samooceny respondentów (pytania nr 27, 28, 29, 30, 31, 32). Pytania nr 27 i 28, były jedynie próbą samooceny efektywności pracy oraz przygotowania do pracy zawodowej, dające możliwość wyboru jednej z ocen rozmieszczonych w skali od:

- a – bardzo dobra,
- b – dobra,
- c – dostateczna,
- d – mierna,
- e – niedostateczna.

Pytania nr 29 i 30 miały za zadanie zgromadzenie informacji na temat powodów porażek oraz sukcesów zawodowych, dlatego nosiły charakter otwarty. Pytanie nr 31 miało na celu, określenie w przybliżeniu, sposobów doskonalenia zawodowego przez nauczycieli. Przy uwzględnieniu całej złożoności tej problematyki oraz mnogości występujących w tym zakresie możliwości, pozostawiono respondentom możliwość wypowiedzenia się w postaci minimum jednego zdania.

Ostatnie pytanie, z cytowanej uprzednio grupy, zredagowano w nadziei określenia motywów, jakimi kierowali się respondenci w chwili podejmowania decyzji o wyborze zawodu nauczyciela. Wśród wielu potocznych opinii, jest i taka, która lansuje teorię negatywnego doboru do zawodu. Pytanie nr 32, umożliwiające dłuższą wypowiedź badanych, stawiano respondentom w nadziei weryfikacji podobnych uwag na temat środowiska nauczycielskiego.

Chcąc po części odpowiedzieć na mnogość pytań symbolizujących problemy badawcze związane z badanym zjawiskiem, byłam zmuszona niejako przez chwilę spojrzeć oczyma nauczyciela na próbkę młodzieży. Stąd pytania: nr 11 – próbujące określić czynniki, które zdaniem nauczycieli decydują o efektywności nauczania języka obcego, a także pytanie nr 26 – w którym nauczyciele wybierają jeden z wariantów odpowiedzi dotyczący uwarunkowań kształtujących wybory języka obcego przez ich uczniów.

KWESTIONARIUSZ WYWIADU Z NAUCZYCIELEM PROWADZĄCYM LEKTORAT JĘZYKA OBCEGO W KLASACH VIII LUB I SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

Kwestionariusz wywiadu z nauczycielem języka obcego, jest pomieszczony w rozdziale ANEKSY pod numerem czwartym (patrz rozprawa habilitacyjna). Wzorem poprzednio charakteryzowanych narzędzi, winna jestem powtórzenie, gdyż i tym razem część pierwsza kwestionariusza złożona jest z pytań mających na celu ustalenie danych demograficznych typu: płeć respondenta, miejsce zamieszkania (wieś, miasto), wiek nauczyciela, miejsce pracy (rozumiane tu jako rodzaj placówki – szkoły) oraz typ wykształcenia.

Pierwszą część kwestionariusza wywiadu obowiązkowo wiąże z poprzednimi narzędziami symbol respondenta, czyli jego oznaczenie kodowe. Druga część narzędzia badawczego składa się z jedenastu pytań, które dotyczą, począwszy od pytania czwartego następującej tematyki:

- ustalenia jakiego języka obcego uczy się respondent stacjonarnie w szkole (pytanie nr 4),
- ustalenia czy respondent prowadzi zajęcia pozalekcyjne (pytanie nr 5),
- określenia jakiego typu są to zajęcia (pytanie nr 6),
- krótkiego sklasyfikowania (lub scharakteryzowania) przez nauczyciela metod, jakimi posługuje się na zajęciach pozalekcyjnych (pytanie nr 7),
- bezpośredniej deklaracji znajomości form nauczania języków obcych na zajęciach pozalekcyjnych (pytanie nr 8),
- prośby o wymienienie powyżej cytowanych form nauczania (pytanie nr 9),
- określenia źródeł swoich wiadomości na temat pracy pozalekcyjnej z dziećmi i młodzieżą (pytanie nr 10),
- wypowiedzenia się na temat programu nauczania na studiach neofilologicznych w aspekcie treści kształcenia, przygotowujących do pozalekcyjnej działalności dydaktyczno-wychowawczej.

2.2. Problem szczegółowy (nr 7 – N.J.O.)

W niniejszej publikacji pragnę krótko przedstawić jeden z kilkunastu problemów szczegółowych związanych z wzajemnymi uwarunkowaniami, które zaistniały w procesie decyzyjnym uczniów na skutek wpływu nauczycieli języków obcych. Interesowała mnie zależność między współczesnymi wyborami przez uczniów zajęć języków obcych a decyzjami nauczycieli tychże języków, które podjęli wiele lat temu, a obecnie mogą mieć wpływ na ich samoocenę.

„Czy istnieje zależność między samooceną przygotowania zawodowego i samooceną efektywności pracy nauczyciela a jego losami zawodowymi oraz decyzjami o wyborze języka obcego dokonanymi wiele lat temu?”

Tabela 1. Wpływ losów edukacyjnych po szkole ponadpodstawowej na samoocenę efektywności nauczania języka obcego

Samoocena efektywności nauczania języka obcego	Losy edukacyjne nauczycieli po szkole ponadpodstawowej					Σ:
	0	1	2	3	4	
1	6	2	20	17	14	59
2	1	2	3	25	4	35
3	6	2	0	7	4	19
Σ:	13	6	23	49	22	113

$\chi = 33,149$ gdzie rozkład χ^2 – wartości $\chi^2(\alpha, v)$ spełniają warunek: $P(\chi^2 \geq \chi^2(\alpha, v)) = \alpha$
 $r_c = 0,383$

Legenda:

LOS Y EDUKACYJNE NAUCZYCIELI PO SZKOLE PONADPODSTAWOWEJ

0 – praca zawodowa bez kwalifikacji

1 – ponowne egzaminy na studia o kierunku nauczycielskim

2 – studium pomaturalne

studia wyższe { 3 – dzienne studia uniwersyteckie

stacjonarne { 4 – dzienne studia w WSP

studia wyższe { 5 – studia wieczorowe, zaoczne uniwersyteckie

zaoczne, wieczorowe { 6 – studia wieczorowe, zaoczne w WSP

SAMOOCENA EFEKTYWNOŚCI NAUCZANIA JĘZYKA OBCEGO

1 – DOBRA

2 – DOSTATECZNA

3 – MIERNA

Tabela 1. posłużyła do obliczenia miary siły badanego związku między zmiennymi: losami edukacyjnymi po szkole ponadpodstawowej nauczycieli języków obcych a ich efektywnością (nauczania tego języka obcego), który to uplasował się na poziomie przeciętnym, przyjmując wartość $r_c = 0,383$ i była zależnością istotną statystycznie (na poziomie $\alpha < 0,01$ dolnej liczby oraz $\alpha < 0,05$ górnej liczby).

Wśród 113 respondentek 59 oceniło efektywność własnej pracy nauczycielskiej na poziomie „dobrym”, a w większości było to 20 absolwentek studium pomaturalnego, 17 legitymujących się wyższym wykształceniem stacjonarnym (uniwersyteckim lub pedagogicznym), 14 posiadających wyższe wykształcenie zdobyte na drodze studiów zaocznych lub wieczorowych.

Wiele samokrytyki wyraziły w samoocenie efektywności pracy panie (25) absolwentki studiów wyższych (głównie uniwersyteckich), oceniając się na poziomie „dostatecznym”, co związane było z ich uwagami na temat wysokiego profesjonalizmu w przygotowaniu językowym i niedosytu odczuwanego przez nie w przygotowaniu psycho-pedagogicznym oraz niedoborach warsztatu metodycznego. Panie podkreślały, iż charakter studiów (nauka o języku), wykluczał niemal przygotowanie do pracy w szkole (mała liczba godzin takich przedmiotów, jak: psychologia, pedagogika, praktyki w placówkach oświatowych), więc mimo pozornie wysokich kwalifikacji czują się czasami bezradne na lekcji, nikt „nie dał” im do ręki narzędzia – w postaci umiejętności metodycznych. Kilkakrotnie powtarzane opinie: „boję się wejść do klasy”, „mam treść, która mnie obezwładnia”, „lekcja jest zbyt długa, po 15 minutach kończę temat i nie wiem co dalej robić, więc najczęściej pytam lub powtarzam zwroty” są wręcz przerażające. Zdając sobie sprawę z tego stanu rzeczy, respondentki uważają, że efektywność ich pracy nie jest tak wysoka jak ich przygotowanie językowe, co widoczne jest w postępach językowych dzieci. Ocenę „mierną” w procesie samooceny efektywności nauczania przyznało sobie 7 nauczycielek o omawianej powyżej kategorii oraz 6 „maturzystek”, 4 absolwentki studiów wyższych zaocznych i 2 osoby przygotowujące się kolejny raz do egzaminów wstępnych na wyższą uczelnię.

Absolwentki kolegów językowych – zwanych tu studium pomaturalnym nie posiadały tak niskiej samooceny efektów pracy. Tylko w 3 przypadkach na 23 oceniały swą efektywność nauczania na poziomie oceny „dostatecznej”, ponadto 20 oceniło swą działalność na poziomie oceny „dobrej”.

W komentarzach ustnych i pytaniach otwartych nr 29, 30, 31, 32 nauczycielki reprezentujące tę kategorię badanej próbki podkreślały:

- „łatwość kontaktu” (a raczej nawiązywania kontaktu z młodzieżą),
- „przywiązanie do dzieci i młodzieży”,
- „chęć pracy z dziećmi” i „chęć pracy w szkole”,
- „dobre przygotowanie zawodowe, wprawę, którą zagwarantowały liczne praktyki i program studiów w kolegium”,
- „otwartość na nowe metody pracy”,
- „brak tremy” i „radość z wykonywanej pracy”.

Tabela 2. przedstawia problem samooceny efektywności pracy pod kątem wpływu nań samooceny przygotowania zawodowego. Analizując wypowiedzi respondentek (dotyczące poprzedniego związku między zmiennymi, zmuszona byłam zacytować te, które poniekąd były ilustracją obecnie analizowanych danych), wyprzedziłam analizę statystyczną przedstawioną poniżej.

Tabela 2. przedstawia wyniki zebrane na drodze analizy statystycznej wypowiedzi respondentek na pytania 27 i 28. Jest więc to typowo stochastyczny związek

pomiędzy zmiennymi zależnymi, który uplasował się na poziomie bardzo istotnym statystycznie tj. przeciętnym i przejął wartość $r-c = 0,458$.

W badaniach wzięto pod uwagę wypowiedzi 113 nauczycielek, które przypisywały swoim wypowiedziom oceny szkolne od bardzo dobrej do niedostatecznej. W celu uproszczenia procedury statystycznej wypowiedziom respondentek przypisano kategorie liczbowe od 0 do 4, przy czym żadna z badanych wypowiedzi nie posiadała wyniku najwyższego (tj. oceny „bardzo dobrej”) w samoocenie efektywności własnej pracy, a więc nauczania języka obcego. Tego typu oceny pojawiły się zaś w samoocenie przygotowania zawodowego. Najwyższą – „dobrą” samoocenę pracy przypisało sobie 59 nauczycielek, głównie uważających, iż są „bardzo dobrze” przygotowane do pracy zawodowej (25), w 14 przypadkach oceniających swe kwalifikacje również na poziomie „dobrym”, podobnie jak efektywność pracy. Zastanawiające były wypowiedzi 16 pań, które oceniały swoje kwalifikacje zawodowe nisko – na ocenę „dostateczną”, ale uważały, że w procesach samokształcenia i doskonalenia zawodowego zapewnią sobie drogę sukcesu i już teraz dobrze wykonują pracę nauczyciela języka obcego.

Tabela 2. Wpływ samooceny przygotowania zawodowego nauczycieli na samoocenę efektywności nauczania języka obcego

Samoocena efektywności nauczania języka obcego	Samoocena przygotowania zawodowego nauczycieli języków obcych				Σ:
	0	1	2	3	
1	25	14	16	4	59
2	7	8	13	7	35
3	1	0	3	15	19
Σ:	33	22	32	26	113

$\chi^2 = 47,480$ gdzie rozkład χ^2 – wartości $\chi^2(\alpha, v)$ spełniają warunek: $P(\chi^2 \geq \chi^2(\alpha, v)) = \alpha$
 $r-c = 0,458$ jest zależnością istotną statystycznie (na poziomie dolnej liczby $\alpha < 0,01$)

Legenda:

SAMOOCENA EFEKTYWNOŚCI NAUCZANIA JEZYKA OBCEGO

1 – DOBRA

2 – DOSTATECZNA

3 – MIERNA

SAMOOCENA PRZYGOTOWANIA ZAWODOWEGO NAUCZYCIELI JĘZYKÓW OBCYCH

0 – BARDZO DOBRE

1 – DOBRE

2 – DOSTATECZNE

3 – MIERNE

Pozostałe zmienne zależne, takie jak: wybór języka obcego przez respondenta w okresie nauki w szkole ponadpodstawowej: angielskiego, niemieckiego, francuskiego, są jedynie w przypadku pierwszego z wymienionych języków skorelowane z samooceną efektywności nauczania. Nauczyciele angielskiego podejmowali w dużej mierze celowo kilkanaście lat temu wybór tego właśnie języka wybierając liceum ogólnokształcące – szkołę ponadpodstawową, gdyż w ich przypadku miara siły badanego związku między zmiennymi zależnymi była przeciętna i uplasowała się na poziomie $r_c = 0,327$. Samoocenę efektywności pracy w tej próbie nauczycieli na poziomie oceny „dobrej” określiło 43 nauczycieli szkół podstawowych i 16 zatrudnionych w liceach ogólnokształcących. Zatem celowość wyboru i zainteresowanie językiem angielskim wyrażane w okresie młodzieńczym jest pozytywnie skorelowane z wysoką samooceną efektywności nauczania tego języka przez nauczycieli. Taki wysoki stopień zależności między zmiennymi nie charakteryzował wypowiedzi nauczycieli języków: niemieckiego ($r_c = 0,093$), francuskiego ($r_c = 0,061$). Siła związku między zmiennymi jakimi była samoocena przygotowania zawodowego nauczycieli języków i dokonanymi wyborami języka obcego w okresie nauki w szkole ponadpodstawowej miały istotny statystycznie, aczkolwiek słaby ze sobą związek, gdyż wartość r_c przyjęły w przypadku:

- języka francuskiego poziom słaby $r_c = 0,11$,
- języka niemieckiego poziom słaby $r_c = 0,16$,
- języka angielskiego poziom słaby $r_c = 0,13$.

Co wpływa na to, że nauczyciele obcujący z młodzieżą codziennie, przygotowani do pracy pod kątem psycho-pedagogicznym nie dostrzegają przemian natury psycho-społecznej i nastawienia ekonomicznego do rzeczywistości u swoich wychowanków?

Czy istnieją przesłanki demograficzno-społeczne oraz świadczące o przygotowaniu psycho-pedagogicznym, które są wyznacznikami opinii nauczycieli o decyzjach wyboru zajęć języków obcych przez uczniów klas VIII SP i klas I LO?

W celu udzielenia zadowalającej odpowiedzi na pytania tak sformułowane dokonano obliczeń mikrokomputerowych wypowiedzi respondentów na pytania 26, 4, 5, 6, 7 (zamieszczone w ANKIECIE DLA NAUCZYCIELI).

Pytanie nr 26 miało na celu określenie opinii nauczycieli na temat „motywów” wyboru języka (języków) obcego przez młodzież. Z pięciu pozycji należało wybrać minimum jedną. Punktacja obejmowała kategorie liczbowe od 1 do 5 przypisane odpowiedziom w kolejności od a do e. Wpływ miejsca pracy, a więc zatrudnienie w szkole podstawowej czy ponadpodstawowej, w stopniu przeciętnym ($r_c = 0,456$) decydował o opinii nauczyciela na temat decyzji wyboru języka obcego przez jego uczniów.

Tabela 3. ukazuje pewną tendencję zaznaczającą się w opiniach nauczycieli tzn. nauczyciele szkół podstawowych wierzyli, że na decyzje młodzieży mają wpływ:

- 1) przypadek (40 opinii na 100 respondentów),
- 2) spełnienie polecenia rodziców (32 opinie na 100),
- 3) zainteresowanie językiem (24 opinie na 100).

Tabela 3. Wpływ miejsca pracy na opinie nauczycieli na temat decyzji wyboru języka obcego przez uczniów kl. VIII i kl. I LO

Opinie nauczycieli o decyzjach uczniów	Miejsce pracy nauczyciela		Σ :
	SP	LO	
1	24	6	30
2	32	16	48
3	3	18	21
4	1	12	13
5	40	26	66
Σ :	100	78	178

$\chi^2 = 36,971$ gdzie rozkład χ^2 – wartości χ^2 (α, v) spełniają warunek: $P(\chi^2 \geq \chi^2(\alpha, v)) = \alpha$
 $r-c = 0,456$ jest zależnością istotną statystycznie (na poziomie dolnej liczby $\alpha < 0,01$)

Legenda:

OPINIE NAUCZYCIELI O DECYZJACH WYBORU JĘZYKA OBCEGO PRZEZ UCZNIÓW

- 1 – zainteresowanie językiem
- 2 – spełnienie polecenia rodziców
- 3 – namowa kolegów
- 4 – potrzeby materialne
- 5 – przypadek

Wśród nauczycieli zatrudnionych w liceach ogólnokształcących o dziwo pierwsza opinia, niedoceniająca potrzeb ucznia, również przeważała – 26 wyborów nauczycieli na 78 – za przypadkowym doбором lektoratu języka obcego przez młodzież.

Nowym elementem, różnym od opinii nauczycieli szkół podstawowych, było dostrzeżenie roli grupy nieformalnej, gdyż na drugim miejscu pod względem liczby wyborów znalazła się – namowa kolegów – 18 wyborów na 78. Trzecie miejsce uzyskał wybór – spełnienie poleceń rodziców – 16 wyborów na 78.

Nauczyciele języków obcych zatrudnieni w liceach nie doceniali motywu zainteresowania językiem (6 głosów) w podobnym stopniu jak ich koledzy zatrudnieni w szkołach podstawowych. Nieco więcej uwagi przywiązywali do czynnika – potrzeb materialnych młodzieży (12 głosów) – manifestujących się wyborem tego, a nie innego języka obcego. Reasumując obie próbki: nauczyciele zatrudniani w SP i LO preferowali dwie opinie, sądząc, że młodzież decyduje się na wybór języka obcego, gdyż: rządzi tym wyborem przypadek (66 opinii na 178), dzieci zmuszone są do spełniania poleceń rodziców (48 opinii na 178).

Odpowiedzią na taki obraz wyników może być zapewne słaba korelacja między wiedzą teoretyczną z psychologii ($r_c = 0,135$) i pedagogiki ($r_c = 0,139$) wyrażane oceną szkolną a umiejętnościami jej wykorzystania w opiniowaniu decyzji uczniów na temat wyboru języka na dwu szczeblach kształcenia. Również wiadomości teoretyczne z metodyki wyrażane oceną szkolną były w stopniu słabym skorelowane z badaną umiejętnością opiniowania decyzji młodzieży.

Staż pracy nauczycieli ($r_c = 0,212$) oraz ich wiek ($r_c = 0,214$) pozostawał w słabym związku z wyrażaniem opinii nauczycieli na temat decyzji uczniów o wyborze języka obcego. Interesującą prawidłowością było to, że nauczycielki reprezentujące dwa przedziały wiekowe tj. od 18 do 23 i od 24 do 29 lat dostrzegały motyw pierwszy – a więc zainteresowanie młodzieży językiem (30 przypadków na 178) oraz, że ta sama tendencja utrzymała się w badaniach poświęconych stażowi pracy, potwierdzając zgodność wypowiedzi respondentek, gdyż plasowały się one w przedziałach okresu zatrudniania od 0 do 5 lat i od 6 do 11 lat.

Słabą miarą siły związku charakteryzowały się korelacja między takimi zmiennymi, jak: opinie nauczycieli o decyzjach wyboru języka obcego przez uczniów a:

- 1) wybory języka angielskiego dokonane przez uczniów kl. VIII i I LO ($r_c = 0,132$),
- 2) wybory języka niemieckiego dokonane przez uczniów kl. VIII i I LO ($r_c = 0,136$),
- 3) wybory języka francuskiego dokonane przez uczniów kl. VIII i I LO ($r_c = 0,112$).

We wszystkich badanych przypadkach wystąpiła zależność charakteryzowana uprzednio tzn. opinia nauczycieli, bez względu na to jakiego ucza i gdzie ucza języka obcego, że: przypadek (48 głosów) i spełnienia poleceń rodziców (66 głosów), są jedynie słusznymi motywami postępowania, w tym przypadku, młodzieży. Czy nauczyciele języków obcych kierowali się podobnymi przesłankami do tych, którymi w ich opinii kierują się współcześnie uczniowie wybierając zajęcia lekcyjne i pozalekcyjne języków obcych?

Analizie statystycznej poddano wypowiedzi nauczycieli trzech języków obcych: angielskiego, niemieckiego i francuskiego, które były istotne statystycznie do analizy mikrokomputerowej. Zrezygnowano z interpretacji danych uzyskanych na drodze sondażu nauczycieli języków: rosyjskiego i łacińskiego. Badano miarę siły związku stochastycznego między zmiennymi: wiekiem nauczyciela, pochodzeniem społecznym, środowiskiem lokalnym, a decyzjami o wyborze języków obcych przez nauczycieli trzech wymienionych języków w okresie ich nauki w szkole ponadpodstawowej oraz ich opiniami na temat wyboru tych samych języków obcych współcześnie przez młodzież.

Środowisko lokalne oraz pochodzenie społeczne były czynnikami, które w stopniu słabym miały wpływ na decyzje o wyborze języka obcego przez nauczycieli wiele lat temu. Również w stopniu słabym – miary siły badanego związku między zmiennymi – czynniki, takie jak: środowisko lokalne ($r_c = 0,130$) i pochodzenie społeczne ($r_c = 0,225$) miały niewielki wpływ na decyzje uczniów w tym zakresie, jak opiniowali nauczyciele języka francuskiego. Zdaniem nauczycieli tego języka, wiek, w którym podejmujemy samodzielnie decyzje o wyborze przedmiotu nauczania (w tym wypadku języka francuskiego) jest zapewne czynnikiem istotnym, którego nie należy lekceważyć. Miara siły badanego związku między zmiennymi była przeciętna, gdyż uplasowała się na poziomie $r_c = 0,316$ z dużą przewagą liczebną dla opinii, że okres nauki w szkole ponadpodstawowej bardziej sprzyja podejmowaniu tego typu decyzji (89 wyborów na 113), jeśli chodzi o język francuski. Germanistki na poziomie słabym skorelowały związek wpływu środowiska, w którym dorastały oraz własnego pochodzenia społecznego i wieku, uważając, że te czynniki w minimalnym stopniu zdeterminowały ich wybór języka niemieckiego wiele lat temu. Padały tu opinie o „braku dostępu do szkoły z innym lektorem” (zwłaszcza wśród pań zamieszkałych w małych ośrodkach miejskich). Przeważały opinie dotyczące przymusu szkolnego, braku wyboru, obowiązku nauki poza językiem rosyjskim języka niemieckiego – zwłaszcza w klasach o profilu matematyczno-fizycznym w licznych liceach ogólnokształcących.

W opinii nauczycielek języka niemieckiego czynniki omawiane uprzednio również współcześnie mają niewielki wpływ na wybory jakich dokonują ich uczniowie, czego dowodem był słaby poziom miar siły związku między badanymi zmiennymi i przyjmował wartości: dla wpływu środowiska lokalnego $r_c = 0,180$, dla wpływu pochodzenia społecznego $r_c = 0,159$, dla wpływu wieku respondentów $r_c = 0,261$.

Nauczycielki języka angielskiego pochodziły głównie z rodzin inteligenckich (88 na 113 badanych) oraz z miasta (87 na 113 respondentek). Uważały, że w ich przypadku pochodzenie społeczne i miejsce zamieszkania miały po części wpływ na wybór języka obcego podyktowany wyborem szkoły – liceum ogólnokształcącego ($r_c = 0,300$).

W opinii nauczycielek języka angielskiego współczesna młodzież w nikłym stopniu kieruje się wpływem środowiska lokalnego w momencie dokonywania wyboru języka angielskiego w szkole ($r_c = 0,002$) oraz, iż pochodzenie społeczne odgrywa w tym wypadku pewną, również nikłą, acz nie jedyną rolę ($r_c = 0,070$).

Interpretując wpływ tych obu czynników, które w opinii nauczycielek języka angielskiego może kształtować preferencje młodzieży dla języka angielskiego, można orzec, że jest skorelowany w stopniu słabym z decyzjami młodzieży. Wiek ankietowanych nauczycieli jest natomiast skorelowany w stopniu przeciętnym z opiniami jakie wyrażają na temat decyzji młodzieży ($r_c = 0,360$).

W analizie zmiennej zaznacza się tendencja do większego zainteresowania językiem angielskim niż spełniania poleceń rodziców, bez względu na wiek młodzieży – w opinii respondentek uczących języka angielskiego. Najbliższe „prawdy” o swoich wychowankach są panie w przedziale wiekowym od 24 do 29 lat.

W pozostałych przedziałach plasują się nauczycielki, których zdaniem konieczność spełniania poleceń rodziców zmusza młodzież do wyboru języka angielskiego na zajęciach lekcyjnych i pozalekcyjnych w szkołach podstawowych i liceach ogólnokształcących.

3. Wnioski

Rozpoczynając procedurę badawczą, nie sądziłam, że zostaną zlikwidowane w szkołach zajęcia pozalekcyjne – w tym także koła zainteresowań językami obcymi²⁷, które jako nadobowiązkową formę pracy nauczyciela z uczniem również objęłam badaniem sondażowym. W tym trudnym dla polskiej oświaty okresie podjęłam próbę udzielenia odpowiedzi na szereg nurtujących pytań. Publikacje przynosiły stale nowe wyniki badań wyspecjalizowanych w tym temacie autorów, z których wnosić można było o wysokich aspiracjach kształceniowych młodzieży (60% deklaruje chęć dalszej nauki po ukończeniu LO, 50% uczniów techników i co czwarty uczeń LZ).²⁸ A co za tym idzie kształcenie językowe nie wydaje się być problemem. Moje wyniki badań nie potwierdzają tak optymistycznej wizji aspiracji oświatowych młodzieży i akcentują poza tradycyjnie już opiniotwórczą rolę rodziców w procesie decyzyjnym, rolę młodzieży przez wyrażanie:

- zainteresowań językami obcymi, chęcią poznania,
- chęci uzyskania w przyszłości dobrze płatnej pracy (czynniki komercyjne dostrzegane przez uczniów kl. VIII).
- motywów do osiągnięcia sukcesu w pracy zawodowej (za pomocą poznanych uprzednio w szkole języków obcych),

- potrzeby uznania (akceptacji społecznej np. przez grupę rówieśniczą, klasę etc.),
- potrzeby bezpieczeństwa (komfortu psychicznego), wynikającej z możliwości swobodnego porozumiewania się w języku obcym, oraz rolę nauczycieli języków obcych, która powinna mieć dużo większy wpływ na motywy wyboru języka obcego przez uczniów swojej szkoły.

PRZYPISY

- ¹ Zarządzenie nr 5 MEN z dn. 12.02.1990 roku. „Języki Obce w Szkole” nr 4, 1990, s. 217-221.
- ² H. Komorowska: Równy status wszystkich języków obcych – nowe elementy raportu o językach obcych. „Języki Obce w Szkole” nr 1, 1990, s. 7-11.
- ³ J. Rusiecki: Nauczanie języków obcych w Polsce – propozycje zmian systemu. „Języki Obce w Szkole” nr 1, 1990, s. 11-15.
- ⁴ T. Pilch: Zasady badań pedagogicznych. Wrocław Ossolineum, 1977, s. 115-124.
- ⁵ T. Pilch: op.cit., s. 76.
- ⁶ T. Pilch: op.cit., s. 130.
- ⁷ T. Pilch: op.cit., s. 126.
- ⁸ W. Zaczyński: Praca badawcza nauczyciela. Warszawa WSiP, 1980, s. 162.
- ⁹ Za H. Radlińska: Pedagogika społeczna, s. 121-122.
- ¹⁰ M. Łobocki: Metody badań pedagogicznych. Warszawa PWN, 1982, s. 269.
- ¹¹ T. Pilch: op. cit., s. 134.
- ¹² A. Góralski: Metody opisu i wnioskowania statystycznego w psychologii i pedagogice. Warszawa PWN, 1987, s. 227-228.
- ¹³ W. Okoń: Słownik pedagogiczny. Warszawa PWN, 1975, s. 351.
- ¹⁴ S. Nowak: Studia z metodologii nauk społecznych. Warszawa PWN, 1965, s. 245.
- ¹⁵ A. Góralski: op.cit., s. 225.
- ¹⁶ M. Łobocki: op.cit., s. 96.
- ¹⁷ J. Frentzel: Problemy zastosowania wskaźników w badaniach nad wychowaniem. W: Metodologiczne problemy pedagogiczne. Warszawa PWN, 1962, s. 119.

- ¹⁸ H. Muszyński: Wstęp do metodologii pedagogiki. Warszawa PWN, 1971.
- ¹⁹ J. Brzeziński: Elementy metodologii badań psychologicznych. Warszawa PWN, 1984.
- ²⁰ R. Maytz, K. Holm, P. Hübner: Wprowadzenie do metodologii socjologii empirycznej. Warszawa PWN, 1985.
- ²¹ T. Pilch: op.cit., s. 127.
- ²² M. Łobocki: Metody badań pedagogicznych. Warszawa PWN, 1982, s. 275-280.
- ²³ za G. Schmid-Schönbein, H. Feder, L. Fröhlich-Ward: English For Mopsy and Me. Teacher's Book. München 1977.
- ²⁴ „Języki Obce w Szkole” – wybrane artykuły z lat 1980-1992.
- ²⁵ T.P. Krzeszowski: Teaching English to Polish Learners. Warszawa PWN, 1970.
- ²⁶ J. Brzeziński: Pozalekcyjne i pozaszkolne formy nauczania języków obcych. Warszawa PZWS, 1966.
- ²⁷ J. Michalak: Einstein bez szans. „Wprost” nr 36, 1992, s. 27.
- ²⁸ W. Kot, W. Leszczyński: Ucieczka do przodu. „Wprost” nr 36, 1992, s. 22.

ANEKSY**ANEKS NR 1****KWESTIONARIUSZ WYWIADU Z NAUCZYCIELEM PROWADZĄCYM
LEKTORAT JĘZYKA OBCEGO W KLASACH VIII LUB KLASACH I SZKÓŁ
PONADPODSTAWOWYCH**

Płeć M/K

Symbol-N.

Miasto Wieś

I – CZĘŚĆ PIERWSZA

1. Wiek
2. Miejsce pracy
3. Typ wykształcenia

II – CZĘŚĆ DRUGA

4. Jakiego języka uczy Pan/Pani/ stacjonarnie w szkole?
5. Czy prowadzi Pan/Pani/ zajęcia pozalekcyjne?
6. Jakiego typu są to zajęcia?
7. Jakimi metodami nauczania języków obcych, różnymi od stosowanych na lekcjach, posługuje się Pan/Pani/ w trakcie zajęć pozalekcyjnych?
8. Czy zna Pan/Pani/ specyficzne formy nauczania języków obcych na zajęciach pozalekcyjnych?
9. Proszę je wymienić?
10. Gdzie zdobywał/ła/ Pan/Pani/ wiadomości na temat pracy pozalekcyjnej z dziećmi i młodzieżą?
11. Czy program studiów zawierał treści, które dały Panu/Pani/ przygotowanie do takiej działalności dydaktyczno-wychowawczej?
-
-
-

ANEKS NR 2

ANKIETA DLA NAUCZYCIELA PROWADZĄCEGO LEKTORAT JĘZYKA OBCEGO W KLASACH VIII LUB KLASACH I SZKÓŁ PONADPODSTAWOWYCH

Szanowne Koleżanki i Koledzy!

Celem prowadzonych przeze mnie badań jest ustalenie uwarunkowań wyborów lektoratów języków obcych oraz pozalekcyjnych zajęć językowych przez Waszych uczniów. Przypuszczam, że jednym z wielu motywów tego typu wyborów może być np.: atrakcyjność zajęć, które prowadzicie lub Wasza osobowość. Aby uzupełnić wypowiedzi uczniów i ich rodziców zwracam się do Państwa z gorącą prośbą o wzięcie udziału w badaniach i ANONIMOWE wypełnienie ankiety oraz udzielenie wyczerpujących odpowiedzi na pomieszczone w niej pytania.

Dziękując za współpracę zachęcam do dalszej lektury ankiety.

– autorka Iwona Strachanowska, pracowniczka Zakładu Dydaktyki WSP w Bydgoszczy.

I – CZĘŚĆ PIERWSZA

SYMBOL NAUCZYCIELA – N –
 PŁEĆ K/M SYMBOL UCZNIĄ – U –
 TYP SZKOŁY
 MIEJSCE PRACY
 MIEJSCE ZAMIESZKANIA MIASTO /WIEŚ
 LEKTORAT JĘZYKA
 ZAJĘCIA POZALEKCYJNE
 STAŻ PRACY (W LATACH)

II – CZĘŚĆ DRUGA

1. JAKI TYP SZKOŁY PONADPODSTAWOWEJ PAN/PANI/ UKOŃCZYŁ/ŁA/?
- A – LICEUM W ROKU
- B – TECHNIKUM W ROKU
2. WYMIENIONĄ POWYŻEJ SZKOŁĘ PONADPODSTAWOWĄ UKOŃCZYŁEM/ŁAM/
- A – W TRYBIE DZIENNYM
- B – WIECZOROWYM
- C – ZAOCZNYM
- D – EKSTERNISTYCZNYM

3. PO UKOŃCZENIU SZKOŁY PONADPODSTAWOWEJ
 A – PODJĘŁAM PRACĘ ZAWODOWĄ W CHARAKTERZE
 B – PRZYGOTOWYWAŁEM/ŁAM/ SIĘ DO PONOWNEGO EGZAMINU
 NA STUDIA

 C – KONTYNUOWAŁEM/ŁAM/ NAUKĘ W SZKOLE WYŻSZEJ
 /W JAKIEJ?/
4. JAKICH JĘZYKÓW OBCYCH UCZYŁ/ŁA/SIĘ PAN/PANI/ W SZKOLE
 PONADPODSTAWOWEJ?
5. KTO ZADECYDOWAŁ O TAKIM WYBORZE?
6. JAKIE /ŚREDNIE/ OCENY Z JĘZYKÓW OBCYCH UZYSKIWAŁ/ŁA/
 PAN/PANI /KAŻDEGO ROKU ORAZ NA EGZAMINIE MATURALNYM? ..

7. Z JAKIMI WYNIKAMI UKOŃCZYŁ/ŁA/ PAN/PANI STUDIA?
 WYNIK KOŃCOWY
- A – WYNIK Z PSYCHOLOGII
- B – WYNIK Z PEDAGOGIKI
- C – WYNIK Z METODYKI NAUCZANIA JĘZYKA OBCEGO
8. CZY PROWADZONE PRZEZ PANA/PANIĄ /LEKCJE I ZAJĘCIA
 POZALEKCYJNE JĘZYKA OBCEGO TRWAJĄ:
 A – 45 min w klasach od VI do VIII oraz w szkole ponadpodstawowej
 B – 20 min w klasach od IV do VI
 C – 15 min w klasach od I do III
 D – w innym wymiarze i wariacie
9. ILE RAZY W TYGODNIU ODBYWAJĄ SIĘ LEKCJE JĘZYKA OBCEGO
 I ZAJĘCIA POZALEKCYJNE?
 A – 1 raz
 B – 2 razy
 C – 3 razy
 D – 4 razy
 E – 5 razy
 F – 6 razy

lekcja języka	zajęcia pozalekcyjne (kółko języka obcego)

10. JAKA JEST ŚREDNIA LICZEBNOŚĆ KLAS I GRUP NA ZAJĘCIACH POZALEKCYJNYCH?
- A – KLAS
- B – ZAJ. POZALEKCYJNE
11. KTÓRE Z WYMIENIONYCH CZYNNIKÓW WPŁYWAJĄ ZDANIEM PANA/PANI/ NA EFEKTYWNOŚĆ NAUCZANIA JĘZYKA OBCEGO?
- a – wykształcenie nauczyciela,
- b – staż pracy nauczyciela,
- c – przygotowanie metodyczne nauczyciela,
- d – umiejętność stosowania wiedzy psycho-dydaktycznej w praktyce,
- e – stosowanie środków dydaktycznych,
- f – dobór celów nauczania,
- g – dobór treści kształcenia,
- h – praca na jedną zmianę,
- i – nieliczne grupy np. 10-15 osobowe,
- j – duża częstotliwość zajęć lekcyjnych,
- k – duża częstotliwość zajęć pozalekcyjnych,
- l – stosowanie zróżnicowanych metod nauczania,
- ł – stosowanie zróżnicowanych form nauczania,
- m – wiek uczniów,
- n – zainteresowania uczniów,
- o – motywacja uczniów,
- p – aspiracje rodziców,
- r – wykształcenie rodziców,
- s – inne
12. PROSZĘ WYMIENIĆ STOSOWANE PRZEZ PANA/PANIĄ /METODY NAUCZANIA JĘZYKA OBCEGO?
13. CZY W OKRESIE BEZPODRĘCZNIKOWYM KONCENTRUJE SIĘ PAN/PANI/ NA INNYCH METODACH NAUCZANIA JĘZYKA OBCEGO?
- A – TAK
- B – NIE
- Jeśli TAK, to na jakich?
14. JAKIEGO TYPU SPRAWNOŚCI JĘZYKOWE KSZTAŁTUJE PAN/PANI/ NA KAŻDYCH ZAJĘCIACH JĘZYKOWYCH?
- A – ROZUMIENIE ZE SŁUCHU
- B – MÓWIENIE
- C – CZYTANIE
- D – PISANIE
- E – INNE

15. JAKIEGO TYPU SPRAWNOŚCI JĘZYKOWE KSZTAŁTUJE PAN/PANI/
NA ZAJĘCIACH JĘZYKOWYCH W OKRESIE BEZPODRĘCZNIKOWYM?
A – ROZUMIENIE ZE SŁUCHU
B – MÓWIENIE
C – CZYTANIE
D – PISANIE
16. CZY W OKRESIE BEZPODRĘCZNIKOWYM POSŁUGUJE SIĘ
PAN/PANI/ MATERIAŁEM ILUSTRACYJNYM?
A – TAK
B – NIE
17. CZY W PROCESIE NAUCZANIA-UCZENIA SIĘ JĘZYKA OBCEGO STO-
SUJE PAN/PANI/ ŚRODKI DYDAKTYCZNE?
A – TAK
B – NIE
(Jeśli TAK, to jakie?)
18. KTÓRE Z WYMIENIONYCH PONIŻEJ ETAPÓW POSTĘPOWANIA
DYDAKTYCZNEGO W NAUCE POPRAWNEGO CZYTANIA TEKSTU
REALIZUJE PAN/PANI/ NA ZAJĘCIACH JĘZYKOWYCH?
A – CZYTANIE AUDIOPASYWNE
B – CZYTANIE AUDIOAKTYWNE
C – CZYTANIE STEROWANE
D – CZYTANIE SAMODZIELNE
19. KTÓRE Z WYMIENIONYCH PONIŻEJ TECHNIK NAUCZANIA
JĘZYKÓW OBCYCH STOSUJE PAN/PANI/ NA ZAJĘCIACH?
A – NAUCZANIE PRZEZ ZABAWĘ
B – PRACĘ BEZ PODRĘCZNIKÓW
C – USTNĄ PREZENTACJĘ TESTÓW CIĄGŁYCH
20. CZY STOSUJE PAN/PANI/ ZRÓŻNICOWANE FORMY NAUCZANIA
JĘZYKA OBCEGO BĘDĄCE WARIANTAMI POSZCZEGÓLNYCH
TECHNIK?

A – ORGANIZOWANIE ZABAWY

- A₁ – gimnastyka śródlekcyjna połączona z nauką tekstu
i zabawą
A₂ – odgadywanie jednego wyrazu
A₃ – odgadywanie grupy wyrazów

TAK	NIE

B – ORGANIZOWANIE GIER

B₁ – organizowanie konkursówB₂ – organizowanie rebusówB₃ – krzyżówki językoweB₄ – zakreślanie rozrzuconych cyfr (np. od 1 do 20)B₅ – układanki wyrazowe

TAK | NIE

C – NAUCZANIE-UCZENIE SIĘ KRÓTKICH
TEKSTÓW PIOSENEK I WIERSZYKÓW

21. CZY UWAŻA PAN/PANI/, ŻE KORZYSTANIE Z FORM ZABAWOWYCH W PROCESIE NAUCZANIA-UCZENIA SIĘ JĘZYKÓW OBCYCH JEST ZASADNE?

TAK | NIE

A – W GRUPACH DZIECI MŁODSZYCH (w 100%)

B – W GRUPACH MŁODZIEŻOWYCH

C – W GRUPACH LUDZI DOROSŁYCH

22. JAKIEGO TYPU ZWIĄZKI ZACHODZĄ MIĘDZY FORMĄ ZABAWOWĄ W PROCESIE NAUCZANIA-UCZENIA SIĘ JĘZYKA OBCEGO A KSZTAŁTOWANIEM JEDNEJ ZE SPRAWNOŚCI JĘZYKOWYCH?

23. JAKIMI CECHAMI CHARAKTERYZUJE SIĘ FORMA ZABAWY W PROCESIE KSZTAŁCENIA JĘZYKOWEGO?

A – WOLNOŚCIĄ

B – NIESKRĘPOWANIEM

C – ZRÓŻNICOWANIEM POSTRZEGANIA

D – ĆWICZENIEM WYTRWAŁOŚCI W DZIAŁANIU

E – KSZTAŁTOWANIEM PAMIĘCI

F – PRZYPORZĄDKOWANIEM

G – KATEGORYZACJĄ

H – ROZWIĄZYWANIEM PROBLEMÓW

I – ZDOBYWANIEM WIEDZY

J – WYJAŚNIANIEM SYMBOLI, ZNAKÓW, GESTÓW

24. CZY WYMAGA PAN/PANI/ OD UCZNIÓW CZYTELNICTWA W JĘZYKU OBCYM?

A – DODATKOWYCH LEKTUR (Jakich?)

B – PRASY OBCOJĘZYCZNEJ (Proszę podać tytuły)

25. CZY UCZNIOWIE CZYTAJĄ DODATKOWE PUBLIKACJE W JĘZYKU OBCYM?
A – STAŁE Z WŁASNEJ WOLI
B – DORYWCZO Z WŁASNEJ WOLI
C – NA POLECENIE NAUCZYCIELA
D – NA POLECENIE RODZICÓW
E – NIGDY
26. CO PANA/PANI /ZDANIEM WPŁYNEŁO NA WYBÓR PRZEZ UCZNIÓW JĘZYKA, KTÓREGO ZAJĘCIA PAN/PANI /PROWADZI?
A – ZAINTERESOWANIE JĘZYKIEM
B – WYPEŁNIENIE POLECENIA RODZICÓW
C – NAMOWA KOLEGÓW
D – POTRZEBY MATERIALNE
E – PRZYPADEK
27. JAK OCENIA PAN/PANI/ WŁASNĄ EFEKTYWNOŚĆ PRACY?
A – BARDZO DOBRA
B – DOBRA
C – DOSTATECZNA
D – MIERNA
E – NIEDOSTATECZNA
28. W JAKI SPOSÓB OCENIA PAN/PANI /SWOJE PRZYGOTOWANIE DO PRACY ZAWODOWEJ?
A – BARDZO DOBRE
B – DOBRE
C – DOSTATECZNE
D – MIERNE
E – NIEDOSTATECZNE
29. PROSZĘ PODAĆ POWODY PORAŻEK:
30. PROSZĘ WYMIENIĆ PRZYCZYNY SUKCESÓW:
31. W JAKI SPOSÓB OBECNIE DOSKONALI PAN/PANI /SWOJE UMIEJĘTNOŚCI ZAWODOWE?
32. JAKIE MOTYWY KIEROWAŁY PANEM/PANIĄ /W CHWILI PODEJMOWANIA DECYZJI O „ KARIERZE” W ZAWODZIE NAUCZYCIELSKIM?
.....