

OBSZARY PRAKTYKI ANDRAGOGICZNEJ

Karolina Ziolo-Pużuk

ORCID: 0000-0002-6906-6310

BADANIE I ANALIZA POTRZEB SZKOLENIOWYCH W NAUCZANIU JĘZYKA OBCEGO OSÓB DOROSŁYCH. PRZEGLĄD LITERATURY, PRZYKŁADY, PROCEDURY, BADANIA

Słowa kluczowe: badanie potrzeb, edukacja językowa, metody badawcze w edukacji dorosłych, motywacja, autonomia.

Streszczenie: Artykuł skupia się na przedstawieniu przeglądu literatury dotyczącej badania potrzeb szkoleniowych osób dorosłych w zakresie nauczania języków obcych na kursach języka specjalistycznego i ogólnego oraz jest on próbą opisanie podstawowych zagadnień dotyczących tego typu badań, tj. pojęcia potrzeby, procedury działania oraz analizy otrzymanych wyników. Badanie potrzeb obejmujące nie tylko zagadnienia językowe, ale także style uczenia się, doświadczenie edukacyjne, role i funkcje społeczne, jakie spełnia uczący się i w jakich będzie używał języka, pozwala na stworzenie optymalnego programu nauczania, dostosowanego do potrzeb jednostki, grupy oraz instytucji edukacyjnej. Autorka przedstawia różnorodne podejścia do opisu potrzeb i ich badania ze względu na punkt widzenia osoby badającej oraz cel analizy. W artykule postuluje się zwrócenie większej uwagi na analizę potrzeb poprzedzającą kursy języka ogólnego. Jako przykład przedstawiono analizę potrzeb przeprowadzoną podczas kursu prowadzonego na Uniwersytecie Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie. Artykuł może stać się inspiracją dla nauczycieli do projektowania badania potrzeb na wszystkich etapach kursu językowego, gdyż syntetycznie prezentuje zagadnienia, jakie badacz-nauczyciel powinien wziąć pod uwagę, aby otrzymane wyniki były pomocne w dalszej pracy dydaktycznej.

Badanie oraz analiza potrzeb szkoleniowych są działaniami poprzedzającymi każdy kurs, warsztat lub trening. Zagadnienie to dotyczy również kursów

językowych. Niekiedy badanie i analiza ograniczają się tylko do ankiety rozdawanej uczestnikom przed zajęciami zawierającej proste pytania o oczekiwania wobec lekcji, preferencje dotyczące tematyki oraz metod pracy. W innych przypadkach badanie potrzeb jest działaniem złożonym, zakładającym triangulację metod i technik, pozyskiwanie informacji z wielu źródeł, na każdym etapie kursu. Tym, co łączy oba skrajne podejścia do badania i analizy potrzeb, jest postawienie w centrum zainteresowania badacza (którym najczęściej jest nauczyciel języka obcego lub metodyk) indywidualnych potrzeb uczącego się i przekonanie, iż zrozumienie, a następnie uwzględnienie w programie nauczania, jego potrzeb jest tym, co może pomóc odnieść sukces w nauce języka obcego. Jak podkreślają Bronisława Ligara i Wojciech Szupelak (2012, s. 107): „Zgodnie z wymaganiami europejskimi dotyczącymi jakości kursów językowych, każdy kurs powinien rozpocząć się od analizy potrzeb uczących się”. Jednocześnie więc nie można zgodzić się z konstatacją tych samych autorów, że „(...) analiza potrzeb jest dużo istotniejsza w nauczaniu języka biznesu niż w dydaktyce języka ogólnego (...)” (Ligara i Szupelak, 2012, s. 112), gdyż nauczanie języka ogólnego „bez powodu” lub też – dokładniej – bez wyrażonego i opisanego przez uczącego się powodu przeanalizowanego przez osobę opracowującą program nauczania, negatywnie wpływa na motywację oraz relacje nauczyciel–uczeń. Szczególnie w przypadku osób dorosłych, gdzie kluczowymi zagadnieniami są wspieranie motywacji wewnętrznej oraz rozwój autonomii, zbliżenie się podczas zajęć językowych do potrzeb uczestnika i ich realizacja podczas zajęć pozostają szczególnie ważne dla osiągnięcia zadowolenia z nauki. Autorka zdecydowała się podjąć temat uporządkowania zagadnień dotyczących badania potrzeb szkoleniowych oraz przeglądu stosownej literatury przede wszystkim z myślą o nauczycielach, gdyż to oni zwykle, na potrzeby własnej praktyki, przeprowadzają takie badania przed, w trakcie oraz po zakończeniu kursu. Inspiracją do tego działania była również własna praktyka dydaktyczna autorki i badanie potrzeb opisane w artykule „Nauczanie języka polskiego jako obcego wśród osób duchownych – wyzwania i rozwiązania. Studium przypadku” (Ziolo-Pużuk, 2021). Artykuł ten pokazywał, jak badanie szczegółowo wpłynęło na rozwiązania dydaktyczne, ale praca nad nim i przegląd literatury uzmysłowiły autorce, iż teoretyczne rozważania dotyczące procedury badania oraz istoty rozumienia potrzeby wymagają głębszego popracowania i uporządkowania.

Zaprezentowane więc w tekście rozwiązania dotyczące przeprowadzania badania potrzeb oraz ilustrujący je przykład z pracy własnej autorki mogą stać się zachętą i pomocą dla lektorów pracujących z dorosłymi oraz zwiększyć szanse uczących się na osiągnięcie sukcesu dzięki zajęciom prawdziwie zindywidualizowanym. Temat ten jest istotny również dlatego, że, jak pokazała metaanaliza artykułów dotyczących nauczania języka specjalistycznego z lat 1984–2014 przeprowadzona przez Ellen J. Serafini, Julie B. Lake i Michael H. Long, zagadnienie poprawności metodologicznej badania potrzeb pozostaje raczej na marginesie dociekań badaczy (Serafini, Lake, Long, 2015, s. 11). I choć na przestrzeni badanych

lat coraz częściej pojawiały się informacje o triangulacji metod i źródeł danych oraz wsparciu ekspertów w danym obszarze zawodowym w konstruowaniu programu nauczania (Serafini, Lake, Long, 2016, s. 16), to bezsprzecznie zwrócenie większej uwagi praktyków na zagadnienia z zakresu sposobów prowadzenia badania potrzeb, co ma na celu również ten artykuł, prowadzić może do poprawy jakości programów nauczania powstających na podstawie przeprowadzonych analiz. Co więcej, badanie i analiza potrzeb uczących się w dokumencie opisującym Europejski System Opisu Kształcenia Językowego, będący jedną z podstaw planowania kursów językowych, związana jest z pojęciem spójności systemu edukacji językowej, czyli „(...) harmonijnej relacji między takimi elementami, jak: rozpoznanie potrzeb uczących się, wyznaczenie celów nauczania, określenie treści nauczania, dobór lub przygotowanie materiałów dydaktycznych, ustalenie programów nauczania/uczenia się, dobór stosownych metod uczenia się i nauczania, kontrola, testowanie i ocenianie” (ESOKJ, 2001, s. 18–19). Pominięcie jakiegokolwiek elementu tworzenia kursu językowego, w tym również początkowego badania potrzeb, grozi brakiem spójności, a tym samym brakiem skuteczności procesu uczenia się.

Cel niniejszego artykułu przedstawiony powyżej zostanie zrealizowany poprzez zaprezentowanie przeglądu literatury dotyczącej zagadnienia badania potrzeb w edukacji językowej dorosłych oraz uściślenie podstawowych zagadnień dotyczących badania potrzeb, tj. poszukiwanie definicji potrzeby, opis procedur badania oraz analizy wyników. Na pierwszym etapie analizie poddano publikacje naukowe znajdujące się w dostępnych bazach tekstów od 2000 roku (tzw. *desk research*). Z otrzymanych wyników wybrano publikacje poruszające bezpośrednio zagadnienia badania potrzeb językowych dorosłych i koncentrujące się na interesujących autorkę wyżej wymienionych zagadnieniach.

Potrzeba w kontekście nauczania języków obcych

Poszerzenie postrzegania potrzeb szkoleniowych w zakresie języków obcych uwzględniające społeczne aspekty funkcjonowania jednostki, a nie jedynie zagadnienia językowe, można znaleźć w publikacji opisującej badanie potrzeb związane z projektowaniem kursów języka specjalistycznego „Needs Analysis for Language Course Design. A holistic approach to ESP” z 2013 roku, w której autorzy potrzeby językowe przedstawiają na dwóch poziomach micro i macro: poziom micro reprezentuje potrzeby edukacyjne w kontekście miejsca pracy lub instytucji edukacyjnej, zaś macro to potrzeby społeczne (Huhta, Vogt, Johnson, Tulkki, 2013, s. 13). James Dean Brown (2016, s. 13) natomiast jako synonim potrzeb w kontekście ich badania pośród uczestników specjalistycznych kursów językowych wymienia między innymi takie pojęcia jak: pragnienia, braki, oczekiwania, motywacje, zapotrzebowanie, prośby, niezbędne umiejętności oraz następny krok i x+1 (gdzie 1 to kolejny krok, który uczeń musi wykonać). Potrzeba językowa

i szkoleniowa postrzegana może być również jako brak lub luka, którą należy uzupełnić i nie jest ona tożsama z takimi pojęciami jak cel, motywacja oraz pragnienie (Gajewska i Sowa, 2014, s. 117). Podobnie Mariatta Huhta (Huhta, Vogt, Johnson, Tulkki, 2013, s. 11) wskazuje na różnice między „brakami” (*lacs*), czyli lukami, jakie muszą być uzupełnione z punktu widzenia nauczyciela i procesu nauczania oraz „pragnieniami” (*wants*), to znaczy tym, co uczeń subiektywnie postrzega jako to, co chciałby osiągnąć.

Gajewska i Sowa wskazują również, iż konieczne jest zauważenie różnych poziomów potrzeb: indywidualnych, społecznych lub instytucjonalnych, przewidywalnych, nieprzewidywalnych, konkretnych, wyobrażeniowych, wyrażonych, niewyrażonych (2014, s. 118). Potrzeby szkoleniowe można podzielić również na *target needs* (potrzeby docelowe lub cele nauczania) oraz *learning needs* (Huhta, Vogt, Johnson, Tulkki, 2013, s. 11). W przypadku tych pierwszych potrzeby będą determinowane przez opis sytuacji docelowej, zaś drugie przez ocenę potrzeb w zakresie efektywnego uczestnictwa w procesie uczenia się. James Dean Brown (2016, s. 13–15) proponuje podział potrzeb na cztery kategorie, a każda z nich odpowiada innemu punktowi ich postrzegania. Demokratyczny aspekt potrzeb opisuje to, czego pragnie większość ludzi, czyli marzenia i motywacje, przy czym dotycząca one nie tylko uczniów, ale także nauczycieli lub instytucji edukacyjnych. Drugą kategorią są potrzeby wynikające z rozpoznanego i uświadomionego braku, rozdźwięku między stanem obecnym a pożądanym. Trzecia kategoria podkreśla analityczny punkt postrzegania potrzeb, tj. to, co w oparciu o metodykę oraz badania dotyczące nauczania języków obcych powinno pojawić się w programie nauczania, potrzeby te opisywane są jako następny krok w procesie edukacyjnym. I w końcu diagnostyczny aspekt potrzeb – wskazanie na te elementy nauczania, których brak byłby najbardziej dotkliwy dla uczącego się, opisuje więc on to, co jest niezbędne i nadaje odpowiedni priorytet planowanym działaniom edukacyjnym.

Potrzeba szkoleniowa w nauczaniu języków obcych jest więc tym, co znajduje się pomiędzy diagnozą sytuacji wyjściowej a opisem sytuacji pożądanej (związanej z celami nauczania postrzeganymi z perspektywy ucznia, nauczyciela, instytucji edukacyjnej, osób zlecających, programów nauczania i celami osobistymi uczącego się niezwiązanymi bezpośrednio z umiejętnościami językowymi). Potrzeba powinna być również umieszczona w kontekście sytuacji edukacyjnej, na którą składają się subiektywne odczucia uczącego się, jego możliwości i ograniczenia w zakresie uczenia się oraz środowisko, w jakim odbywa się nauka (w tym także zagadnienia dotyczące nauki zdalnej i kompetencji z nią związanych). James Dean Brown zauważa nawet, że wyniki uzyskane na podstawie badania i analizy potrzeb nie mogą być traktowane jako opis dający się sklasyfikować w kategoriach prawda–fałsz, zaś same potrzeby nie mogą być uznane za „prawdę”: „Dlatego w najlepszym razie o potrzebach można powiedzieć, iż są opiniami powstałymi na drodze obserwacji, ankiet, wyników testów, teorii dotyczących uczenia się języka, badań

lingwistycznych i innych. Innymi słowy, to, czego osoba badająca dowiaduje się na drodze badania potrzeb, można w najlepszym przypadku uznać za aktualnie najlepszą szansę (CBS – *current best shot*) na stworzenie dającego się obronić programu nauczania, ale nigdy na poznanie prawdy [o uczących się i ich potrzebach – dopisek własny]” (Brown, 2016, s. 15–16). Dlatego badanie potrzeb powinno poprzedzać każdorazowe opracowanie programu nauczania i rozkładu materiału nawet w przypadku pracy z grupami złożonymi z pozornie podobnych uczniów. Idąc dalej, należałoby badać również potrzeby i cele indywidualne każdego z uczestników kursu i w rozmowie wstępnej wskazywać, w jakim zakresie pokrywają się one z celami grupy i celami kursu. To mogłoby zapobiegać frustracji uczących się, którzy na przykład zapisali się na kurs konwersacji do celów turystycznych, a oczekują zaawansowanych informacji na temat gramatyki. Dokumentem pomocnym do sprawdzania czy i w jakim zakresie potrzeby ucznia lub uczennicy są zgodne z ogólnymi celami kursu powinien być szczegółowy sylabus dostępny dla uczestników przed rozpoczęciem zajęć, prezentacja podręcznika, zagadnień, jakie będą omawiane i sposobu prowadzenia zajęć jeszcze przed pierwszą lekcją.

Badanie potrzeb szkoleniowych w edukacji językowej

Badanie potrzeb szkoleniowych to „(...) systematyczne zbieranie i analiza wszystkich subiektywnych i obiektywnych informacji niezbędnych do tego, aby zdefiniować i zweryfikować dające się uzasadnić cele wyrażone w programie nauczania, które zaspokajają wymagania wyrażone przez uczących się w kontekście danej instytucji, które mają wpływ na proces uczenia się i nauczania” (Brown, 2016, s. 4). Polega więc ono na poszukiwaniu kompromisu między zasobami, celami i potrzebami ucznia, instytucji (jednej lub kilku związanych z procesem uczenia się) oraz społeczeństwa, poszukiwaniem równowagi między potrzebami mikro i makro. Wyniki analizy potrzeb, na podstawie których formułowane są cele oraz powstaje program nauczania, są więc zapisem, jak już wspomniano, nie staniu idealnego, ale możliwego do zrealizowania, wystarczającego do tego, aby efekt nauki okazał się satysfakcjonujący w wymiarze obiektywnym, mierzalnym standaryzowanymi testami i subiektywnym, tj. realizującym wyobrażenia ucznia.

Podobnie jak w przypadku potrzeb, również proces ich badania oraz analiza wyników nie mogą być zawsze prowadzone zgodnie z jednym, wzorcowym modelem potrafiącym zaspokoić wymagania i pragnienia wszystkich grup uczniów. Wyniki analizy potrzeb powinny być traktowane jako drogowskazy, a samo nauczanie języka należy postrzegać jako proces podlegający ciągłej ewaluacji, podobnie jak wielopoziomowe i wieloaspektowe potrzeby z nim związane. Proces badania i analizy potrzeb powinien odbywać się ciągle i być realizowany na wielu etapach kształcenia, co wyraża koncepcja postępującej analizy potrzeb, która „(...) zakłada, że nauczyciel nie tylko stale poszukuje werbalizacji i aktualizacji potrzeb uczących się, ale także wychowuje grupę studentów tak, by ci nabrali zwyczaju

komunikowania potrzeb we wszystkich sytuacjach edukacyjnych i zawodowych. Zarówno narzędziem, jak i rezultatem tego procesu, jest między innymi, korzystanie z samego uczącego się jako źródła materiałów dydaktycznych – wyrabianie nawyku przynoszenia na zajęcia adekwatnych tematycznie materiałów” (Ligara i Szupelak, s. 111–112). Zamiast „wychowuje” zaproponować można termin „wdraża do autonomii”, gdyż obejmuje on nie tylko nabywanie przez ucznia, przy wsparciu nauczyciela, umiejętności formułowania oczekiwań wobec zajęć językowych, rozbudzania w nim zdolności do bycia prawdziwym podmiotem edukacji, ale także pokazywanie przez nauczyciela narzędzi pozwalających na pracę samodzielną, również po zakończeniu kursów.

Celem badania i analizy potrzeb jest określenie luki, jak wspomniano wyżej, pomiędzy tym, co uczniowie chcieliby osiągnąć, a sytuacją, w jakiej znajdują się obecnie. Badanie potrzeb powinno się przeprowadzać z uwzględnieniem co najmniej triangulacji metod i źródeł. James Dean Brown wymienia dziewięć rodzajów triangulacji, jakie można zastosować w przypadku analizy potrzeb szkoleniowych w zakresie nauczania języków obcych i są to: triangulacja interesariuszy, metod, miejsca (np. użycie języka biznesu w różnych instytucjach), czasu (dane pochodzące na przykład z początku i końca semestru nauki), perspektyw badaczy analizujących te same dane niezależnie od siebie, teorii badawczych, dyscyplin naukowych lub ról, gdy na przykład uczeń lub nauczyciel stają się osobami badającymi potrzeby szkoleniowe (Brown, 2016, s. 141–142). Dlatego też Brown (2016, s. 146) uważa, że najskuteczniej i najefektywniej badanie potrzeb w zakresie nauczania języków obcych można prowadzić metodą mieszaną, czyli korzystając zarówno z metod jakościowych, jak i ilościowych. Joanna Niemiec (2016, s. 73–75) w artykule opisującym badanie potrzeb szkoleniowych i językowych studentów medycyny uczących się języka angielskiego wskazuje, że kompleksowe badanie potrzeb powinno uwzględniać trzy składowe sytuacje glottodydaktycznej uczących się: TSA (*target situation analysis* – analiza sytuacji pożądananej, czyli opis celów kursu, zobiektywizowany na podstawie danych z przeprowadzonej analizy potrzeb), PSA (*present situation analysis*, analiza sytuacji wyjściowej, opisana na podstawie testów plasujących, ale także analizująca środowisko uczenia się, w tym możliwe zaangażowanie czasowe ucznia) oraz LSA (*learning situation analysis*, analiza sytuacji, w jakiej ma miejsce uczenie się, w tym subiektywne potrzeby uczącego się, motywacja, style uczenia się). Schemat postępowania w badaniu potrzeb szkoleniowych w zakresie języków obcych powinien być odpowiedni do danej sytuacji, skoncentrowany na uczącym się, bez pomijania innych zaangażowanych osób lub instytucji, praktyczny, systematyczny, a rezultaty powinny prowadzić do konstruktywnych wniosków (Brown, 2016, s. 57).

Ellen J. Serafini i współpracownicy prezentują etapy badania potrzeb, jakie zostały przez nich zastosowane, a które mogą stać się podstawą innych analiz (Serafini, Lake, Long, 2015, s. 22). Krok „0” poprzedzający badanie to zauważenie problemu w użyciu języka obcego (na przykład przez instytucję edukacyjną,

pracodawcę, nauczyciela) i wyrażenie prośby o pomoc w zakresie stworzenia programu nauczania. Krok pierwszy to przeprowadzenie nieustrukturalizowanych wywiadów z ekspertami z danej dziedziny (w sytuacji, kiedy kurs dotyczy języka specjalistycznego) oraz z uczestnikami zajęć na temat ich potrzeb. Na tym etapie można również stworzyć pilotażowy kwestionariusz wywiadu, który zostanie oceniony przez specjalistów i uczniów. Krok drugi to przygotowanie, na podstawie przeprowadzonych wywiadów, pilotażowego kwestionariusza ankiety, a następnie przeprowadzenie pilotażu i naniesienie odpowiednich zmian w kwestionariuszu. Krok drugi kończy przeprowadzenie kwestionariusza w grupie lub grupach badawczych. Krok trzeci to przeprowadzenie badania kontrolnego z wykorzystaniem innej metody badawczej oraz analiza danych. Krok ostatni, czwarty, to triangulacja wyników pochodzących z różnych źródeł oraz metod, co pozwoli na zidentyfikowanie potrzeb szkoleniowych. Bronisław Ligara i Wojciech Szupelak wymieniają 9 elementów analizy potrzeb, która rozpoczyna się do testu plusującego, poprzez kwestionariusze dotyczące zaplecza zawodowego, oczekiwań i potrzeb w zakresie edukacji językowej, rozmowę i burzę mózgów, aż po ankietę kończącą kurs, będącą kompleksową ewaluacją zajęć (2012, s. 111). Uwagę zwracają przede wszystkim punkty, w których autorzy proponują pokazanie uczestnikom spisów treści kilku podręczników do wyboru i wskazanie przez nich tematów szczególnie interesujących oraz tych, które chcieliby poruszać podczas zajęć, a nie są elementem żadnego z podręczników (2012, s. 111). Choć propozycja autorów dotyczy nauki języka biznesu, to wydaje się ciekawym rozwiązaniem, które może poprzedzać również kursy języka ogólnego, gdyż pozwala na wskazanie, w jakich sytuacjach nieujętych w standardowych programach nauczania uczniowie chcą i mogą języka używać oraz co ich interesuje.

Badanie potrzeb w oparciu o pytania – propozycja działania

Ponieważ wydaje się, iż wskazanie jednej procedury badania potrzeb uwzględniającego specyfikę różnorodnych kursów i ich uczestników jest niemożliwe, należy podjąć próbę sformułowania pytań, które będą poprzedzać badanie potrzeb i ułatwią stworzenie procedury pozwalającej na przeprowadzenie badania dostosowanego do grupy i kursu.

Na podstawie pilotażowego badania potrzeb uczestników kursu języka polskiego jako obcego dla osób duchownych przeprowadzonego na Uniwersytecie Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie w 2019 roku, można zaproponować cztery podstawowe zagadnienia stanowiące swego rodzaju niezbędnie minimum zapewniające odpowiednią jakość badania, które powinny zostać poddane pod rozwagę osoby prowadzącej badanie potrzeb danej grupy. Badanie przeprowadzone przez autorkę tekstu składało się z ankiety internetowej (w języku angielskim) oraz wywiadów online. W ankiecie wzięło udział 16 osób, zaś wywiady przeprowadzono z pięcioma osobami: czterema księżmi oraz organizatorem

kursu. Treścią godzinnych wywiadów były nie tylko potrzeby uczestników, ale rozmawiano również o tematyce skryptu, prezentowano dwie lekcje i proszono o uwagi. Dzięki zastosowaniu zarówno metody jakościowej, jak i ilościowej oraz pozyskaniu informacji z dwóch źródeł, udało się opracować podstawowe założenia dydaktyczne kursu i skryptu. Dodatkową metodą zastosowaną przez autorkę był projekt fotodziennika prowadzony przez jednego z uczestników kursu przez siedem dni, w czasie których uczeń rejestrował za pomocą telefonu przedmioty oraz sytuacje językowe, jakie, według niego, powinny stać się elementem zajęć. Zdjęcia zostały przeanalizowane przez autorkę i niektóre z sugerowanych elementów wprowadzono do tematyki zajęć oraz skryptu. Należy zaznaczyć jednak, iż propozycja ta jest stworzona na podstawie badania wstępnego i, w toku dalszych projektów, będzie rozwijana oraz modyfikowana. Te zagadnienia to: (1) *kto będzie zbierał informacje, od kogo i kto będzie je analizował?* (2) *kiedy prowadzone będzie badanie potrzeb?* (3) *jakie informacje będą zbierane?* (4) *jakie metody badania potrzeb oraz ewaluacji wyników zostaną zastosowane?*

Kto będzie zbierał informacje, od kogo i kto będzie je analizował?

W przypadku kursu językowego informacje zbierane są przed rozpoczęciem zajęć przez osobę układającą program (jest to zwykle nauczyciel lub metodyk), ale także przez organizatora kursu (informacja nt. doświadczeń edukacyjnych w zakresie języków obcych, znajomości języków obcych uczestników, możliwego zaangażowania czasowego, preferowanych form pracy np. online, praca samodzielna, kierowana i spotkania z nauczycielem co 2–3 tygodnie). Informacje zbierane podczas trwania kursu i wpływające na tematykę zajęć oraz metody pracy najczęściej zbierane są przez nauczyciela i metodyka. Druga część pytania zmierza do wskazania, czy wszyscy uczestnicy kursu będą brać udział w badaniu, czy też tylko wybrana grupa. W przypadku grup jednorodnych można badanie przeprowadzić w mniejszym gronie, choć zbadanie potrzeb każdego z uczestników może zapobiec nieporozumieniom co do celów kursu oraz obniżeniu motywacji. W przypadku prezentowanego jako przykład kursu językowego dla osób duchownych, ankietę z pytaniami nt. potrzeb językowych i szkoleniowych wysłano trzykrotnie do wszystkich uczestników zajęć (dwadzieścia pięć osób), ale odpowiedzi uzyskano od szesnastu, o czym wspomniano wyżej. Wywiady nieustrukturalizowane przeprowadzono z czterema uczestnikami kursu i jednym z organizatorów zlecających kurs. Pytanie „od kogo” pozwala zaplanować badanie zgodnie z zasadą triangulacji źródeł informacji. Informacje mogą być analizowane zarówno przez osoby układające program, jak i zlecające kurs oraz go organizujące. Ponieważ każda z tych instytucji może być zainteresowana innym aspektem potrzeb, już przed realizacją badania, należy, w kontakcie z nimi, zaplanować jego zakres. Odnosząc te uwagi do kursów języka ogólnego można zauważyć, iż w tym przypadku największe zagrożenie związane z pominięciem badania potrzeb dotyczyć będzie obniżającej się motywacji oraz rosnącym

przekonaniem, iż poza klasą lekcyjną nie ma miejsc, w których uczeń może języka używać, jeśli ogólne zagadnienia odpowiadające poziomom zaawansowania nie będą zbieżne z sytuacjami komunikacyjnymi, z jakimi ma do czynienia uczeń.

Kiedy prowadzone będzie badanie potrzeb?

Informacje na temat potrzeb zbierane są przez cały czas trwania kursu: od początku do etapu ewaluacji, choć najczęściej badanie potrzeb przeprowadzane jest przed rozpoczęciem kursu, jeśli ma stać się podstawą programu nauczania. Badanie przeprowadzone w trakcie trwania kursu jest już elementem ewaluacji i sprawdzeniem, w jakim zakresie wyniki badania pokrywają się z potrzebami uczniów oraz czy i jak zmieniły się one od początku kursu. Jako materiał do analizy potrzeb służą też arkusze ewaluacyjne po zakończeniu kursu i wtedy są one, między innymi, podstawą do stworzenia badania dla kolejnej grupy uczących się.

Uwagę, iż badanie potrzeb jest elementem każdej lekcji w przypadku nauczania języka biznesu (Ligara i Szupelak, 2012, s.108), można odnieść również do zajęć języka ogólnego. Oznacza to, iż nauczyciel powinien pytać uczniów o ich potrzeby regularnie, co zachęci uczniów do aktywnego udziału w współtworzeniu kursu i podniesie ich motywację oraz poczucie satysfakcji z nauki. Podczas kursu na UKSW starano się regularnie uzyskiwać informacje od uczestników pytając o ich potrzeby w zakresie użycia języka polskiego na uczelni, w życiu codziennym oraz zawodowym. W odpowiedzi na wyrażone przez uczniów zapotrzebowanie znacznie większą wagę zaczęto przywiązywać do zagadnień fonetycznych podczas zajęć, przeanalizowano również dokumenty używane w kancelarii parafialnej i wzory włączono jako element kursu, dokonano wyboru słów i zwrotów odnoszących się do pracy duchownych, które mogą pojawiać się na poziomie A1 i A2 (odpowiednio do sytuacji komunikacyjnych dostosowano również nauczanie gramatyki).

Jakie informacje są zbierane?

Kompleksowe badanie potrzeb powinno obejmować nie tylko zagadnienia językowe (np. sytuacje komunikacyjne, w jakich będzie uczeń używał języka, sprawności językowe, z jakich najczęściej będzie korzystał), ale także doświadczenie ucznia z uczeniem się języków obcych, cele obiektywne i subiektywne, cele instytucji lub osób zlecających, sposoby uczenia się, preferencje co do stylów uczenia się. W przypadku osób dorosłych szczególnie ważne jest ustalenie realnej dyspozycyjności uczniów, gotowości do odrabiania prac domowych oraz preferowanej ich formy (np. ćwiczenia pisemne, online, słuchanie). Joanna Niemiec (2016, s. 72) w artykule opisującym przygotowanie kursu języka angielskiego dla studentów medycyny, podaje, iż następujące informacje były zbierane od uczestników zajęć: doświadczenie edukacyjne studentów, przekonanie o znaczeniu znajomości języka angielskiego w przyszłej pracy zawodowej, samoocena w zakresie trudności

związanych z nauką języka angielskiego, propozycje zagadnień, które powinny pojawić się na lekcji, preferowane style uczenia się i nauczania. Ta propozycja obszarów zainteresowania zdaje się kompleksowo traktować zagadnienia językowe i pozajęzykowe, jakie powinny być przedmiotem badania potrzeb. Należałoby jednak do tej propozycji dodać badanie potrzeb instytucji zlecającej lub organizatora kursu, co zrealizowano w opisywanym badaniu na UKSW. Mariatta Huhta, Vogt, Johnson, Tulkki proponują skupienie się podczas badania potrzeb nie na funkcjach języka i rozwoju sprawności językowych (mówienie, słuchanie, pisanie, czytanie), ale na użyciu języka w działaniu, tj. podejściu działaniowym do nauczania języka (Huchta, Vogt, Johnson, Tulkki, 2013, s. 14). Przemysław Gębał i Władysław Miodunka (Gębał i Miodunka, 2020, s. 264) zauważają, iż „(...) dydaktyka działaniowa ukierunkowana jest na podejmowanie działań językowych. To właśnie dzięki nim dochodzi do rozwijania kompetencji językowej, osadzonej w szerokim kontekście społecznym, na który dydaktyka komunikacyjna nie zwracała aż takiej uwagi, gdyż oczekiwała punktowego rozwijania poszczególnych sprawności językowych”. Takie ukierunkowanie badania potrzeb, aby dowiedzieć się, jakie działania z wykorzystaniem nabywanych umiejętności będą uczniowi potrzebne, może pomóc w opracowaniu kursu prawdziwie „szytego na miarę” oraz realizującego często przez uczniów powtarzane pragnienie, aby móc używać języka od pierwszej lekcji poza klasą. Elżbieta Gajewska i Magdalena Sowa rozważania nad zadaniem jako podstawową jednostką badania potrzeb językowych podsumowują następującym stwierdzeniem: „Postulowana kategoria [zadania] zwraca uwagę na kontekst użycia języka, jak również przesuwą środek ciężkości działań dydaktycznych z tekstu na zadanie, którego ten tekst jest owocem, pozwalając ukazać dyskurs dziedzinowy w sposób bardziej dynamiczny, niż za pomocą odwoływania się do samych tekstów. Oparta na zadaniach analiza potrzeb stanowi również dobry punkt wyjścia do tworzenia kursów językowych” (Gajewska, Sowa, 2014, s. 120).

W przykładowym badaniu starano się, na podstawie wywiadów i analizy dokumentów parafialnych wskazać sytuacje komunikacyjne oraz działania (lub zadania), jakie uczniowie będą musieli wykonywać z wykorzystaniem języka polskiego. Dzięki temu powstał miniinwentarz, na który składało się 30 zadań (różnej szczegółowości i złożoności, takich jak na przykład uzyskanie informacji o planie zajęć, miejscu zajęć, kontakcie do wykładowcy, podstawowy dialog z parafianinem dotyczący otrzymania świadectwa chrztu świętego). Zadania te włączone zostały do programu nauczania, podręcznika „Szczęść Boże. Język polski jako obcy dla osób duchownych. Część 1” oraz lekcji, wprowadzane zagadnienia gramatyczne były organizowane zgodnie z tymi sytuacjami.

Jakie metody badania potrzeb oraz ewaluacji wyników zostaną zastosowane?

Najczęściej stosowaną przez nauczycieli języków techniką ilościową badania potrzeb jest kwestionariusz, zaś technikami jakościowymi są wywiady, badania

w działaniu oraz obserwacje uczestniczące (stosowane często w planowaniu kursów specjalistycznych). Pożyteczne mogą okazać się analizy dokumentów (np. w kursach specjalistycznych dotyczących miejsca pracy, w kursach języka ogólnego są to zwykle sylabusy z poprzednich kursów, ankiety satysfakcji, podręczniki, notatki po realizacji lekcji wykonane przez nauczyciela, ESOKJ), opis stanowiska pracy, dzienniki prowadzone przez uczniów ze słówkami lub informacjami na temat zajęć i audyty językowe¹.

W opisywanym przykładowym kursie pogłębione badanie potrzeb przeprowadzono przed rozpoczęciem kursu i składały się na nie: ankieta, wywiady, analiza dziennika fotograficznego jednego z uczestników oraz analiza lekcji z powstającego wówczas podręcznika. Badanie zostało przeprowadzone po roku zajęć z jedną grupą, podczas ewaluacji zrealizowanych zajęć i przygotowania zajęć z grupami następnymi oraz w trakcie opracowywania materiałów dydaktycznych. Zastosowanie metody ilościowej i jakościowej pozwoliło na uzyskanie pełniejszych wyników i na oddzielenie, o czym była mowa wyżej, celów kursu od marzeń i wyobrażeń uczestników, na obiektywizację otrzymywanych informacji.

Podstawowe badanie potrzeb przeprowadzone w związku z kursem języka polskiego jako obcego dla osób duchownych pozwoliło na stworzenie odpowiadających potrzebom uczących się i ciekawych materiałów edukacyjnych, których część weszła w skład podręcznika „Szczęść Boże”. Szczegółowe informacja o tym, jak badanie potrzeb wpływało na program nauczania, można znaleźć w artykule pod tytułem „Nauczanie języka polskiego jako obcego wśród osób duchownych – wyzwania i rozwiązania. Studium przypadku” (Zioło-Pużuk, 2021). Można więc wstępnie przypuszczać, iż zaproponowane wyżej pytania, które poprzedzały badanie potrzeb w tej grupie, mogą być uważane za niezbędne minimum przygotowujące do przeprowadzenia badania potrzeb, które daje zadowalające dla uczestników zajęć rezultaty.

Podsumowanie

Celem niniejszego artykułu było, na podstawie analizy literatury, uporządkowanie podstawowych zagadnień dotyczących badania potrzeb szkoleniowych w zakresie edukacji językowej dorosłych. Przedstawiono również propozycję pytań, które pozwolą na zaprojektowanie badania pozwalającego na sformułowanie wiarygodnych wniosków dotyczących potrzeb uczestników kursu. Refleksje dotyczące istoty i różnego postrzegania pojęcia potrzeby, procedur jej badania oraz przykład z pracy własnej autorki stać się mogą inspiracją i ułatwieniem w pracy lektorów języków obcych. Podsumowując przedstawione rozwiązania, należy przede wszystkim podkreślić, iż:

¹ Przegląd technik badawczych stosowanych w glottodydaktyce wraz z cennymi uwagami dotyczącymi poprawnego prowadzenia badań można znaleźć w publikacji: W. Wilczyńska, A. Michońska-Stadnik (2010). Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie. Kraków. Avalon.

Potrzeba jest tym, co zawiera się pomiędzy sytuacją wyjściową uczącego się i sytuacją przez niego (oraz instytucję edukacyjną) pożądaną. Zarówno punkt wyjścia, jak i planowany punkt dojścia powinny być przedmiotem badania i refleksji osoby planującej kurs oraz przedyskutowane z uczestnikiem zajęć (indywidualnie i w grupie, co prowadzić będzie do uwspólniania celów i ich wzajemnego zrozumienia).

Potrzeba jest dynamiczna, dlatego jej badanie powinno odbywać się nie tylko na początku kursu, ale również w jego trakcie oraz pod koniec zajęć (ewaluacja, planowanie kolejnych działań edukacyjnych).

Badanie potrzeb przeprowadzone w danej grupie nie może być podstawą do wyciągania generalnych wniosków dotyczących programu nauczania nawet w grupach podobnych pod względem wieku, doświadczenia oraz profesji uczestników, a otrzymane wyniki raczej należałoby postrzegać jako opinie niż jednoznaczne stwierdzenia.

Wiarygodne badanie potrzeb powinno uwzględniać zastosowanie triangulacji metod i źródeł informacji.

Planowanie badania potrzeb powinny poprzedzać odpowiedzi na następujące pytania zawierające minimum podstawowych zagadnień dotyczących sprawdzenia zarówno sytuacji wyjściowej, jak i pożądanej, kursantów: (1) kto będzie zbierał informacje, od kogo i kto będzie je analizował? (2) kiedy prowadzone będzie badanie potrzeb? (3) jakie informacje będą zbierane? (4) jakie metody badania potrzeb oraz ewaluacji wyników zostaną zastosowane?

Bibliografia

- Brown, J.D. (2016). *Introducing Needs Analysis and English for Specific Purposes*. London: Routledge.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie. (2003). Warszawa: Wydawnictwa Centralnego Ośrodka Kształcenia Nauczycieli, pobrane z: <https://www.ore.edu.pl/2010/12/europejski-system-opisu-ksztacenia-jzykowego-uczenie-si-nauczanie-ocenie/> (dostęp: 1.04.2022).
- Gajewska E., Sowa M. (2014). *LSP, FOS, Fachsprache...* Dydaktyka języków specjalistycznych. Lublin: Werset.
- Gębał, P.E. (2019). *Dydaktyka języków obcych. Wprowadzenie*. Warszawa: PWN.
- Gębał, P.E., Miodunka, W. T. (2020). *Dydaktyka i metodyka nauczania języka polskiego jako drugiego*. Warszawa: PWN.
- Huhta, M., Vogt, K., Johnson, E., Tulkki, H. (2013). *Needs Analysis for Language Course Design. A holistic approach to ESP*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ligara B., Szupelak, W. (2012). *Lingwistyka i glottodydaktyka języków specjalistycznych na przykładzie języka biznesu. Podejście porównawcze*. Kraków: Księgarnia Akademicka.

- Niemiec, J. (2016). Needs analysis for a specialized learner population: A case study of learners from medical college. *Państwo i Społeczeństwo*, nr 3, s. 71–84, pobrane z: http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.mhp-fb0bea4b-18fa-4d0b-82da-f55d99161852/c/PIS_2016_3_4_Niemiec.pdf (dostęp 1.04.2022).
- Serafini, E.J., Lake, J.B., Long, M.H. (2015). Needs analysis for specialized learner populations: essential methodological improvements. *English for specific purposes*, nr 40, s. 11–26, pobrane z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S088949061500037X> (dostęp 1.04.2022).
- Wilczyńska, W., Michońska-Stadnik, A. (2010). *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*. Kraków: Avalon.
- Zioło-Puzuk, K. (2021). Nauczanie języka polskiego jako obcego wśród osób duchownych – wyzwania i rozwiązania. *Studium przypadku. Język – Szkoła – Religia*, 16, s. 188–198, pobrane z: <https://czasopisma.bg.ug.edu.pl/index.php/JSR/article/view/6215> (dostęp: 17.04.2022).

REFLECTIVE JUDGMENTS – TUTORS AND TUTEESS ABOUT COGNITIVELY DIFICULT PROBLEMS

Key words: needs assessment, language education, research methods in adult education, motivation, learner's autonomy.

Summary: This article presents a literature review on the study of learning needs of adults in teaching and learning foreign languages at specialist and general language courses. Needs analysis, which includes not only linguistic issues, but also learning styles, educational experience, roles and social functions that the learner fulfils and in which he or she will use the language, allows to create a curriculum tailored to the needs of an individual, group and educational institution. The author presents various approaches to the description of needs in terms of the researcher's point of view and the purpose of the analysis. The author suggests that more attention should be paid to the learning needs analysis in general language courses and presents an example of a learning needs analysis conducted during a course at the Cardinal Stefan Wyszyński University in Warsaw. The article may become an inspiration for teachers to carry out needs analysis at all stages of the language course as it presents issues that the teacher-researcher should consider in order to obtain results helpful in his or her work.

Dane do korespondencji:

dr Karolina Zioło-Puzuk

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

Wydział Nauk Humanistycznych

e-mail: k.ziolo-puzuk@uksw.edu.pl