

Ewa Komorowska

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie
<https://orcid.org/0000-0002-4641-0828>
ewa.oldziejewska@doctoral.uj.edu.pl

TRUDNOŚCI (SAMO)OCENY W NAUCZANIU JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO W BIZNESIE

Difficulties in (self)evaluation in teaching Polish
as a foreign language in business

Teaching business Polish to foreign businessmen in Poland has its specificity: lessons often take place in learners' offices on a one-to-one basis or in very small groups. Learners are usually very demanding and autonomous. They want to have control over their language learning process but are unwilling to take any tests. Therefore, process of evaluation has to be organized in a less conventional manner. The article reflects on the needs of such learners and describes the most effective ways which, according to its author, measure their skills: formative assessment and task-based assessment.

Keywords: LSP, language for specific purposes, language for business purposes, Polish as a foreign language, Polish for business, evaluation, assessment, self-evaluation

Słowa kluczowe: nauczanie języków specjalistycznych, języki specjalistyczne, nauczanie języka biznesu, język polski jako obcy, polski w biznesie, polski dla potrzeb biznesowych, ewaluacja, ocena, samoocena

1. Wstęp

Nauczanie języka polskiego jako obcego w kontekście biznesowym różni się znacznie od nauczania szkolnego lub akademickiego. Lekcje zazwyczaj odbywają się w małych grupach lub są indywidualne i najczęściej mają miejsce w firmie

uczącego się, a materiały i techniki nauczania muszą być indywidualnie dobrane do jego potrzeb. Sam uczący się również różni się od studenta uniwersytetu czy ucznia szkolnego. Przede wszystkim, jest dorosły i przez to bardzo autonomiczny, często zajmuje wysokie stanowisko w firmie. Nie jest przyzwyczajony do pisania testów, bo dawno już skończył formalną edukację. W firmie podlega co prawda nieustannej ewaluacji, ale na lekcji języka wolałby nie pisać sprawdzianów, ponieważ są dla niego dodatkowym stresem. W takiej sytuacji kontrola wyników nauczania jest dla nauczyciela wyjątkowo trudnym zadaniem.

Celem tego artykułu jest przedstawienie podstawowych trudności, na które napotyka uczący języka polskiego jako obcego (dalej: JPJO) w biznesie, sposobów na ich rozwiązanie oraz możliwych form ewaluacji efektywności procesu kształcenia¹. Wnioski zaprezentowane w artykule zostały oparte na doświadczeniu lektorskim oraz badaniach własnych². Były to: studia przypadków, obserwacje uczestniczące w trakcie prowadzonych kursów JPJO w firmach oraz ankiety internetowe skierowane do nauczycieli oraz uczących się. Ze względu na przeglądowy charakter niniejszego artykułu szczegółowe wyniki wspomnianych badań nie zostaną w nim przedstawione.

2. Biznesmen na kursie języka polskiego

Na początku warto scharakteryzować sytuację edukacyjną na kursie języka polskiego dla potrzeb zawodowych³. Uczący się zwykle są biznesmenami, którzy przyjechali do Polski ze względów profesjonalnych. Najczęściej piastują kierownicze stanowiska w swoich firmach i spoczywa na nich duża odpowiedzialność, co przekłada się także na ich charakterystykę jako uczących się – są wysoce autonomiczni, nie boją się podejmować ryzyka, często (choć nie zawsze) chcą mieć wpływ na planowanie kursu języka (por. Czetwertyńska, 2008). Czasami długość ich pobytu została z góry określona w umowie (np. 2-3 lata), co również determinuje dynamikę procesu dydaktycznego – zazwyczaj kursy tego rodzaju prowadzone są na najniższych poziomach zaawansowania, do B1. Ze względu na wiele obowiązków zawodowych uczących się problematyczne jest także utrzymanie regularności zajęć językowych. Wielokrotnie zdarza się również, że dorosły uczący

¹ Termin *ewaluacja* traktuję synonimicznie do *oceny, oceniania i kontroli wyników nauczania*.

² Badania prowadzone od 2012 roku podczas przygotowania rozprawy doktorskiej pt. „Nauczanie języka polskiego jako obcego w biznesie na najniższych poziomach zaawansowania”.

³ Stosuję tutaj rozróżnienie kursów języka specjalistycznego wprowadzone przez Gajewską i Sowę: *glottodydaktyka dla potrzeb zawodowych* zajmuje się nauczaniem osób już pracujących w danej branży, w opozycji do której znajduje się *glottodydaktyka dla celów zawodowych*, czyli nauczanie języka specjalistycznego osób, które dopiero wejdą na rynek pracy (Gajewska, Sowa, 2014: 47).

się „nie umie się uczyć”, nie zna strategii uczenia się języków obcych lub przyzwyczajony jest do metod bardzo tradycyjnych, np. gramatyczno-tłumaczeniowej⁴.

Na lekcjach języka dla potrzeb zawodowych nauczyciel musi wykazywać się wyjątkową elastycznością, zarówno w kwestiach merytorycznych (np. dostosowanie treści nauczania i metod do indywidualnych potrzeb uczących się), jak i organizacyjnych (ze względu na nieregularne spotkania, częste odwoływanie lub przekładanie lekcji). Musi również przyjąć nowe role wynikające z pracy z tak specyficznym uczniem – staje się partnerem do rozmowy, jest także twórcą przygotowanych indywidualnie programów nauczania czy materiałów dydaktycznych. Często staje się badaczem, żeby móc znaleźć najlepsze rozwiązania dydaktyczne dopasowane do potrzeb uczącego się. Jest też, o czym czasem zapomina środowisko akademickie, dostawcą i wykonawcą usługi, czyli musi spełnić oczekiwania wszystkich stron uczestniczących w procesie dydaktycznym, to znaczy uczącego się, instytucji kształcącej oraz zleceniodawcy kursu (por. Ligara, Szupelak, 2012).

Wszystkie te czynniki wpływają na kontrolę wyników nauczania na kursie JPJO. Dorośli uczący się nie chcą być oceniani na lekcji, chociaż „ewaluacja stanowi część kultury przedsiębiorstw, gdzie ocenie poddaje się wydajność systemów produkcji, jakość produktów, poziom kompetencji pracowników, ich wyniki pracy rocznej itp.” (Sowa, 2015: 43). Być może właśnie to nieustanne podleganie ocenie w pracy sprawia, że biznesmeni nie chcą pisać testów na lekcji języka. Kojarzą im się one także z powrotem do szkoły, „czują się po trosze, jak bohater Gombrowiczowskiego *Ferdydurke*, przeniesieni w świat ponownego dojrzewania” (Czetwertyńska, 2008: 84). Sami nauczyciele też często nie przepadają za kontrolą wyników nauczania, uważając ją za nudny i niepotrzebny proces, pochłaniający przy tym bardzo wiele czasu (por. Czetwertyńska, 2015). A jednak ewaluacja jest ważnym elementem procesu dydaktycznego, który przekazuje informację zwrotną wszystkim stronom weń zaangażowanym.

3. Ewaluacja jako proces wieloaspektowy

Wieloaspektowość ewaluacji w nauczaniu zaprezentowała Sowa (2015: 44). Badaczka zwróciła uwagę, że „w proces oceniania zaangażowanych jest więcej uczestników niż tylko uczeń i nauczyciel i że wszyscy oni są poddawani wzajemnej ocenie” (ibidem), dlatego też wprowadziła do procesu ewaluacji również instytucję kształcąca oraz zleceniodawcę (zob. tabela 1), co można uznać za bardzo nowoczesne podejście. W nauczaniu w biznesie oba te elementy są bardzo istotne.

⁴ Szerzej o sylwetce uczącego się JPJO zob. Komorowska (2017).

UCZĄCY SIĘ OCENIA	NAUCZYCIEL OCENIA	INSTYTUCJA KSZTAŁCĄCA OCENIA	ZLECENIODAWCA KURSU OCENIA
nauczyciela	uczącego się	nauczyciela	instytucję kształcącą
instytucję kształcącą	instytucję kształcącą	zleceniodawcę kursu	nauczyciela
zleceniodawcę kursu	-----	uczącego się	uczącego się
WYZWANIA STOJĄCE PRZED KAŻDYM Z UCZESTNIKÓW EWALUACJI			
<ul style="list-style-type: none"> • posługiwać się językiem obcym w obszarze zawodowym; • poszerzyć swoją wiedzę i umiejętności; • poświadczyć swój poziom biegłości językowej; • uzyskać certyfikat; • zdobyć zatrudnienie, awansować, otrzymać podwyżkę itp. 	<ul style="list-style-type: none"> • zadowolić oczekiwania uczącego się oraz instytucji zatrudniającej; • zapewnić sobie prowadzenie innych kursów. 	<ul style="list-style-type: none"> • zaspokoić oczekiwania klienta, a tym samym zapewnić sobie długotrwałą współpracę z nim; • utwierdzić swoją pozycję na rynku i dobrą reputację; • osiągnąć zysk. 	<ul style="list-style-type: none"> • kształcić pracowników w zakresie języków obcych celem podniesienia ich kompetencji; • rozwijać i doskonalić zasoby ludzkie przedsiębiorstwa; • osiągnąć większą skuteczność na rynku i zwiększyć wynik finansowy.

Tabela 1: Ewaluacja i jej uczestnicy (źródło: Sowa, 2015: 44).

Szczególnie ważny jest zleceniodawca, będący najczęściej pracodawcą uczącego się. Czasami, choć nie zawsze, firma finansująca kurs swojego pracownika wymaga przeprowadzania co pewien czas (np. raz na kwartał, raz na pół roku) testów kontrolujących postępy w nauczaniu. Zdarza się, choć – jak wynika z mojego doświadczenia – dość rzadko, że zleceniodawca wysyła pracownika na lekcje języka w konkretnym celu, np. ma przygotować się do egzaminu certyfikатовego na B1 lub powinien nauczyć się podstaw komunikacji w hali produkcyjnej. W takich sytuacjach zwykle na koniec kursu sprawdzany jest stopień realizacji celu, czasem przez instytucję kształcącą lub samego nauczyciela, czasem przez instytucje zewnętrzne (w przypadku certyfikatu) lub przez wewnętrzną firmową komisję.

Instytucja kształcąca może mieć wpływ na ocenianie, jeśli posiada standardową procedurę ewaluacyjną dla wszystkich prowadzonych kursów. Zwykle ma to miejsce w większych jednostkach (szczególnie akademickich). Mniejsze szkoły językowe zazwyczaj nie posiadają ujednoliconych standardów kontroli wyników nauczania, często przeprowadzana przez nie ewaluacja ogranicza się do oceny pracy nauczyciela. Jest to proces ważny zarówno z punktu widzenia szkoły, której zależy na satysfakcji klienta i długotrwałej współpracy, jak i samego nauczyciela, który dzięki informacji na temat odbioru kursu może doskonalić swoje umiejętności oraz maksymalnie dopasować kurs do potrzeb studenta. Niestety, informacje zwrotne przekazywane nauczycielom przez

szkoły językowe mają często charakter bardzo lakoniczny⁵. Możliwe, że pytania kierowane do uczących się dotyczące ewaluacji kursu mają charakter zbyt ogólny i nie dają faktycznej odpowiedzi na temat jakości kształcenia. Niekiedy ani instytucja kształcąca, ani też zleceniodawca kursu nie wymaga od nauczyciela przeprowadzania kontroli wyników nauczania⁶. W takich przypadkach nauczyciel w porozumieniu z uczącym się decyduje o przeprowadzeniu (lub nie) kontroli wyników nauczania.

Nawiązując do przytoczonego wcześniej rozróżnienia uczestników ewaluacji autorstwa Sowy (2015: 44), można wyróżnić wiele trudności w ocenianiu na kursie języka obcego dla potrzeb biznesowych (zob. tabela 2).

UCZĄCY SIĘ	NAUCZYCIEL	INSTYTUCJA KSZTAŁCĄCA	ZLECENIODAWCA KURSU
<ul style="list-style-type: none"> • niechęć wobec testowania, • brak czasu, • brak motywacji do kontroli wyników nauczania, • nieznamość strategii uczenia się. 	<ul style="list-style-type: none"> • niechęć wobec testowania, • brak czasu, • brak motywacji do kontroli wyników nauczania, • konieczność testowania „podwójnej kompetencji” lub kompetencji częściowych. 	<ul style="list-style-type: none"> • brak standaryzacji, • ewaluacja skupiona na nauczycielu. 	<ul style="list-style-type: none"> • brak obowiązku kontroli wyników nauczania, • ewaluacja skupiona na nauczycielu i/lub instytucji kształcącej.

Tabela 2: Trudności w ewaluacji w biznesie (opracowanie własne).

W powyższej tabeli wskazano również na problem typowy dla nauczania języków specjalistycznych, czyli ocenianie „podwójnej kompetencji” lub kompetencji częściowych. Inaczej niż kurs języka ogólnego, nauka języka specjalistycznego może być nastawiona tylko na kształtowanie jednej lub dwóch kluczowych dla uczącego się sprawności, które Gajewska i Sowa nazwały kompetencjami i sprawnościami priorytetowymi (Gajewska, Sowa, 2014: 207). Podobnie jest z ocenianiem – jeśli na kursie języka specjalistycznego za umiejętności priorytetowe dla uczącego się uznano np. mówienie i rozumienie ze słuchu, to także ewaluacja powinna dotyczyć właśnie tych sprawności⁷.

Nauczanie i ocenianie „podwójnej kompetencji”, czyli kształtowanie z jednej strony kompetencji językowej w języku obcym, a z drugiej kompetencji zawodowej,

⁵ W moim przypadku zwykle były to zdawkowe komunikaty w rodzaju „klient chce więcej czytać” czy „nie lubi prac domowych”.

⁶ W mojej pracy wielokrotnie spotykałam się z taką sytuacją.

⁷ Określam to jako trudność, choć może jest to bardziej różnica między nauczaniem ogólnym a specjalistycznym, wynikająca ze specyfiki nauczania języków w specjalistycznych.

czyli wiedzy profesjonalnej i kompetencji interkulturowej jest dla nauczyciela sporym wyzwaniem (ibidem: 208), gdyż fakt, iż „ocena samej kompetencji językowej nie jest wystarczająca: należy wziąć także pod uwagę przyjęte w danym środowisku zawodowym sposoby postępowania” (ibidem). Nauczyciel musi w takiej sytuacji sprawdzać i oceniać nie tylko wiedzę językową, ale także elementy wiedzy profesjonalnej, a sam rzadko kiedy jest specjalistą w dziedzinie nauczanego języka specjalistycznego, np. języka biznesu czy języka medycznego.

Wśród kolejnych trudności po stronie nauczyciela jest także brak czasu oraz brak motywacji do przeprowadzania kontroli wyników nauczania. Jak już wspomniano, nie wszystkie instytucje kształcące zobowiązują uczących do przeprowadzenia ewaluacji. Szczególnie kursy prowadzone w firmach, w małych grupach lub indywidualnie, zwykle traktowane są jako te mniej formalne, a przez to niewymagające testowania.

4. Typy ewaluacji sprzyjające nauczaniu JPJO w biznesie

W konsekwencji opisanych powyżej trudności nauczyciel znajduje się w skomplikowanej sytuacji: nie jest zobowiązany przez instytucję kształcącą do kontroli wyników nauczania, nie ma na to czasu ani motywacji, a sam uczący się również wolałby uniknąć pisania testów. Z tego powodu wielokrotnie na kursach *in-company* w ogóle rezygnuje się z ewaluacji, a przecież, jak zauważyła Czetwertyńska, „jednym z najważniejszych zadań oceniania jest pomaganie w uczeniu się” (Czetwertyńska, 2005: 18). Dlatego też warto poszukać innych rozwiązań.

Pośród typów ewaluacji wymienionych przez Gajewską i Sowę (2014: 204-207), za kluczowe dla nauczania w biznesie można uznać następujące:

- ocenę kształtującą,
- ewaluację autentyczną,
- ewaluację w terenie.

Ocenianie kształtujące, promowane w nauczaniu języków obcych od kilkudziesięciu lat, to „proces służący uzyskaniu i interpretacji danych na użytek uczniów (i nauczycieli), na podstawie których można ocenić, na jakim są etapie w realizacji założonych celów edukacyjnych, dokąd powinni zmierzać i jakie działania będą temu najbardziej sprzyjały” (Czetwertyńska, 2005: 18). Ocena kształtująca jest więc przeprowadzana w trakcie całego procesu uczenia się języka, a jej celem jest dostarczenie informacji na temat aktualnego stanu wiedzy uczącego się, poczynionych przez niego postępów oraz jego problemów. Ważnymi składnikami oceniania kształtującego są: planowanie, analiza potrzeb i weryfikacja celów wyznaczonych na początku nauki, co pozwala wprowadzić zmiany zwiększające efektywność nauki (np. poprzez zmianę stosowanego rodzaju ćwiczeń czy zadań) (por. Czetwertyńska, 2005, 2015; Gajewska, Sowa, 2014).

Ocena kształtująca powinna być stosowana na kursach języka dla potrzeb biznesowych, ponieważ uwzględnia wszystkie ćwiczone na zajęciach umiejętności językowe i pozajęzykowe, pozwalając spojrzeć na uczącego się w sposób holistyczny. Umożliwia weryfikację celów postawionych na początku nauki, które często są zbyt ambitne – w trakcie kursu często okazuje się, że pracujący dorosły nie jest w stanie poświęcić nauce języka tyle czasu, ile powinien, dlatego realizacja programu nauczania odbywa się o wiele wolniej. Ocenianie kształtujące nie wymaga również wystawiania stopni, przez które biznesmeni zwykle czują się traktowani infantylnie.

Kolejnym typem oceniania wspierającym nauczanie w biznesie, jest ewaluacja autentyczna, wymagająca od uczącego się wykorzystania posiadanej wiedzy w sytuacji zawodowej. Dzięki zadaniom umieszczonym w kontekście zawodowym lub instytucjonalnym pozwala ocenić „podwójną kompetencję”. Zadaniem tego rodzaju ewaluacji jest osiągnięcie zamierzonych wcześniej celów, a ważnym elementem podsumowania jest samoocena uczącego się. „W nauczaniu języków dla potrzeb zawodowych ewaluacja autentyczna stanowi prawdziwe kryterium osiągnięcia (lub nie) zamierzonych przez uczących się celów, jako że dokonuje się poprzez realizację działań zbieżnych z tymi, które zachodzą w rzeczywistości zawodowej” (Sowa, 2015: 44).

Biznesmeni uczący się polskiego (i prawdopodobnie innych języków) cenią sobie praktyczne wykorzystanie umiejętności językowych, bo właśnie wtedy mają poczucie, że to, czego się uczą, jest im przydatne. Ewaluacja autentyczna pozwala w prosty sposób przejść od ćwiczenia językowego na lekcji do zadania ewaluacyjnego imitującego wykorzystanie języka w realnej sytuacji zawodowej. Wówczas konieczne jest użycie nie tylko wiedzy językowej, lecz także posiadanej kompetencji profesjonalnej, co wymaga wykorzystania strategii kognitywnych pozwalających przenieść umiejętności zawodowe na zadanie językowe. Bardzo ważną funkcję pełni tu samoocena dokonana przez uczącego się *post rem*, pozwalająca na refleksję i dialog.

Naturalnym rozwinięciem ewaluacji autentycznej, a zarazem kolejnym krokiem w ocenianiu, jest ewaluacja w terenie. Sowa nazwała ją „chwilą prawdy”, bo „następuje zawsze po zakończeniu kształcenia, kiedy uczący się wykonują zadania, z powodu których podjęli naukę języka obcego” (Sowa, 2015: 45). Jak zauważyła badaczka, zlecniodawcy zwykle nie traktują jej jako integralnej części kursu, choć jest najbardziej pożądana i stosowna, ponieważ właśnie poprzez użycie języka w przedsiębiorstwie sprawdzane jest realne osiągnięcie założonego na początku kształcenia celu. Tego rodzaju „sprawdzian” zdaje każdy użytkownik języka obcego za każdym razem, kiedy stara się nim posługiwać w życiu. Elementy ewaluacji w terenie można, a nawet trzeba, wykorzystać na kursie języka w biznesie, nie tylko na końcu, ale także w trakcie jego trwania. Pomocna

może być współpraca kolegów uczącego się (np. asystentki, dobrego kolegi), bo dzięki ich zaangażowaniu można przeprowadzić częściowo sterowaną ewaluację w terenie. „Sterowanie” polega na wcześniejszym ustaleniu z kolegą lub asystentką zadania ewaluacyjnego, ale jest „częściowe”, ponieważ nauczyciel nie jest w stanie (a nawet nie chce!) przewidzieć wszystkich możliwych reakcji rodzimego użytkownika języka.

5. Zadanie ewaluacyjne i jego ocena

Podstawowym założeniem zarówno ewaluacji autentycznej, jak i ewaluacji w terenie jest maksymalne zbliżenie zadania ewaluacyjnego do rzeczywistych sytuacji, które mogą mieć miejsce podczas komunikacji firmowej. Kluczowe jest więc takie sformułowanie zadania, które będzie wymagało wykorzystania zarówno kompetencji językowej, jak i specjalistycznej. Inaczej niż w przypadku języka ogólnego, ocenianiu w języku specjalistycznym mogą podlegać jedynie wybrane sprawności językowe, np. mówienie czy pisanie, jeśli to właśnie one zostały wyróżnione jako najważniejsze w ustalonych celach kształcenia. Również i cel samego zadania musi być zbieżny z założonymi priorytetami kursu. Jeśli na początku za najważniejsze uznano prowadzenie korespondencji firmowej, wartościowe zadanie ewaluacyjne będzie wymagało np. napisania maila do współpracownika lub odpowiedzi na otrzymaną już wiadomość. Jeżeli za najważniejszą umiejętność uznano rozmowę z klientami, zadanie ewaluacyjne może być prezentacją nowego produktu firmy (nawet fikcyjnego, jeśli szczegółowe dane rzeczywistego objęte są tajemnicą handlową).

Ważne jest, żeby każde zadanie ewaluacyjne podlegało ocenie i podsumowaniu po jego wykonaniu, inaczej zostanie odebrane przez uczącego się jako zabawa, która nic nie wnosi i niczego nie uczy. Ocena nie musi być wyrażana stopniem – ważniejszy jest obszerny komentarz nauczyciela, rozmowa o błędach, trudnościach, o mocnych stronach, a także – a może przede wszystkim – samoocena dokonana przez uczącego się. Powinna ona być przeprowadzona na podstawie przygotowanego przez nauczyciela formularza ewaluacyjnego, bo na zbyt ogólne pytanie, np. „Jak ci poszło?”, odpowiedź będzie miała bardzo uproszczony charakter – „Dobrze/Źle”. Sam formularz nie musi być bardzo skomplikowany, ponieważ stanowi tylko podstawę refleksji, bazę do rozmowy. Można go skonstruować z pytań zamkniętych, ocenianych plusami i minusami lub na skali np. 0-5 (zob. tabela 3).

Trudności (samo)oceny w nauczaniu języka polskiego jako obcego w biznesie

Jestem zadowolony z wykonania zadania.	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5
Zadanie było trudne.	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5
Znałem słowa i struktury potrzebne do tego zadania.	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5
Czułem się komfortowo.	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5
Partner komunikacji (klient/kolega) zrozumiał, co mówię/piszę	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5
Często mam podobną sytuację w pracy.	0 – 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Tabela 3: Formularz autoewaluacji – pytania zamknięte (opracowanie własne).

Pytania zamknięte mają charakter dość ogólny, a ich celem jest holistyczna ocena zadania. Bardziej szczegółowe informacje można uzyskać, zadając pytania otwarte (zob. tabela 4).

Mój sukces to...
Łatwo było...
Trudno było...
Miałem problem z...
Nie wiedziałem, jak powiedzieć po polsku...

Tabela 4: Formularz autoewaluacji – pytania otwarte (opracowanie własne).

Mają one, jak widać, charakter bardzo uproszczony ze względu na niski poziom, na którym odbywają się opisywane tutaj kursy (A1-B1). Z tego powodu w omówieniu zadania czasami (jak w ostatnim pytaniu) konieczne będzie użycie języka pośrednika, np. angielskiego.

W przypadku zajęć w grupach można wprowadzić formularze ewaluacji koleżeńskiej (zob. tabela 5).

IMIĘ I NAZWISKO: <i>LIP SENG</i>	TEMAT:					DATA: <i>9.10</i>
	<i>OPRACOWANIE NOWEGO PRODUKTU</i>					
	++	+	0	-	--	<i>Komentarz:</i>
Pomoce: użycie laptopa, projektor, jakość slajdów, kserokopii	√					<i>Czytelne i proste slajdy</i>
Sposób mówienia: intonacja, tembr głosu, ton, głośność			√			<i>Za cicho</i>
Język ciała: ubranie, maniery, gesty		√				<i>Wyglądał na zrelaksowanego</i>
Język: celność, płynność, stosowność, prostota		√				<i>Problemy z wymową: 'acquisition', 'advertising'</i>
Struktura: jasny przekaz, odpowiednia treść, logiczne połączenia między sekcjami, wyczcucie czasu		√				<i>Czasami zbyt prosta treść (np. slajd 7) Dobre podsumowanie.</i>
Postawa: kontakt wzrokowy, interakcja ze słuchaczami, humor, styl		√				<i>Stały kontakt wzrokowy. Dobrze zareagował na pytania.</i>

Tabela 5: Formularz ewaluacji koleżeńskiej Frenco (2005: 126, tłum. własne).

Dzięki zaproponowanym kryteriom koledzy słuchający prezentacji wiedzą, na co zwracać uwagę w czasie jej trwania. Sprawia to, że słuchają uważniej i starają się wyłapać błędy. Podobny (lub uproszczony) formularz można przedstawić także osobie zaangażowanej w sterowaną ewaluację w terenie (to jednak może być problematyczne, bo wówczas asystentki czy pracownicy będą prośzeni o ocenę umiejętności swojego szefa).

W przypadku wypowiedzi ustnej, szczególnie prezentacji, możliwe jest również nagranie filmu lub audio z jej realizacji, oczywiście za zgodą uczącego się. Nikt nie lubi oglądania siebie w trakcie prezentacji, dlatego tylko osoby z dużym dystansem do siebie i jeszcze większym zaufaniem do nauczyciela zgodzą się na takie rozwiązanie. Urządzenie nagrywające jest zwykle dodatkowym czynnikiem stresującym, zmniejsza też autentyczność zadania. Z drugiej jednak strony, osoby pracujące w biznesie muszą na co dzień radzić sobie ze stresem i publicznymi prezentacjami, dlatego czasami zgadzają się na takie rozwiązanie, dostrzegając jego walory. Wśród nich należy wymienić możliwość spojrzenia na siebie z innej perspektywy, zwrócenie uwagi na ton głosu, intonację czy ogólną prezencję (czego mówiący nie jest w stanie dostrzec, kiedy prezentuje). Uczący się, oglądając własne wystąpienie, zauważają popełniane przez siebie błędy gramatyczne czy leksykalne, ale często są zadowoleni, bo widzą, że dużo się już nauczyli. Podczas oglądania lub słuchania własnego nagrania można również skorzystać z formularza ewaluacji, np. zaproponowanego powyżej (zob. tabela 5).

6. Podsumowanie

Ze względu na specyficzną sytuację edukacyjną na kursach JPJO w przedsiębiorstwach zwykle nie przeprowadza się testów sprawdzających kompetencje językowe. Niechęć uczących się do testowania powinna skłonić nauczyciela do przeprowadzania innego rodzaju ewaluacji. Jak słusznie zauważa Frendo (2005: 123), formą ewaluacji jest już analiza potrzeb, która pełni funkcję podobną do testu plasującego. Jej powtórzenie w trakcie kształcenia jest jedną z form oceny stanu wiedzy językowej uczącego się. Również postawione na początku cele powinny być regularnie poddawane weryfikacji, ponieważ może okazać się, że w trakcie trwania kursu potrzeby zmieniły się lub coś, co na początku nauczyciel uważał za trudne lub ważne, okazało się łatwe lub mniej istotne.

Kluczowe w nauczaniu w biznesie są: ocena kształtująca, ewaluacja autentyczna i ewaluacja w terenie. Ta pierwsza odbywa się w trakcie kursu i pozwala na holistyczne spojrzenie na uczącego się, pokazując jego mocne i słabe strony. Dwie kolejne umożliwiają łączenie wiedzy językowej z wiedzą specjalistyczną, co daje uczącemu się możliwość natychmiastowego użycia umiejętności zdobytych

na lekcji w praktyce. Wymienionym wyżej sposobom ewaluacji sprzyja wykorzystywanie podejścia zadaniowego, przy czym zadania ewaluacyjne powinny być możliwie najbardziej zbliżone do sytuacji, które uczący się spotyka na co dzień w przedsiębiorstwie. Wykonanie każdego z nich przez uczącego się powinno być podsumowane i ocenione, na przykład przez rozmowę ewaluacyjną, autoewaluację lub ewaluację koleżeńską. Stosowane formy oceny powinny być wcześniej przygotowane przez nauczyciela. Ewaluacja nie może odbywać się w sposób w pełni spontaniczny, ponieważ istnieje zagrożenie wyciągnięcia zbyt ogólnych wniosków, które nie będą miały wpływu na przebieg dalszego kształcenia językowego. Warto pamiętać, że ocenianie jest wartościowe w każdej sytuacji edukacyjnej i jego podstawowym celem jest pomoc w osiągnięciu zamierzonych celów kształcenia.

BIBLIOGRAFIA

- Czetwertyńska G. (2005), *Konstruktywizm a ocenianie kształtujące. Jak to się dzieje, że wiemy to, co wiemy i co to ma z poglądami na ocenianie?* (w) „Języki Obce w Szkole”, nr 6, str. 16-19.
- Czetwertyńska G. (2008), *Autonomia nauczania – uczeń dorosły* (w) „Języki Obce w Szkole”, nr 6, str. 84-88.
- Czetwertyńska G. (2015), *Ocenianie jako nauczanie i uczenie się* (w) „Języki Obce w Szkole”, nr 3, str. 4-9.
- Frendo E. (2005), *How to Teach Business English*. Edinburgh: Pearson Education Limited.
- Gajewska E., Sowa M. (2014), *LSP, FOS, Fachsprache ... Dydaktyka języków specjalistycznych*. Lublin: Wydawnictwo Werset.
- Ligara B., Szupelak W. (2012), *Lingwistyka i glottodydaktyka języków specjalistycznych na przykładzie języka biznesu. Podejście porównawcze*. Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Komorowska E. (2017), *Sylwetka uczącego się języka polskiego jako obcego dla celów biznesowych. Motywacje, problemy, potrzeby* (w) „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 24, str. 167-182.
- Sowa M. (2015), *Savoir-évaluer, czyli co i jak oceniać w języku obcym* (w) „Języki Obce w Szkole”, nr 3, str. 43-48.