

Kamila Dembińska

PROFESJONALIZACJA
KSZTAŁCENIA
NAUCZYCIELI
JĘZYKA POLSKIEGO
JAKO OBCEGO I DRUGIEGO

KOMPETENCJE
DYDAKTYCZNO-METODYCZNE
I ŚWIADOMOŚĆ
ROZWOJU OSOBISTEGO
REFLEKSYJNYCH PRAKTYKÓW

język
polski
jako
obcy

**język
polski
jako
drugi**

wyzwania
migracyjne

integracja przez język
refleksyjni praktycy

kształcenie dualne

glottodydaktyka polonistyczna

kompetencje dydaktyczno-metodyczne

PROFESJONALIZACJA KSZTAŁCENIA
NAUCZYCIELI JĘZYKA POLSKIEGO
JAKO OBCEGO I DRUGIEGO

BIBLIOTEKA „LingVariów”

Glottodydaktyka t. 32

Redaktor naukowy serii

Iwona Janowska

Kamila Dembińska

PROFESJONALIZACJA KSZTAŁCENIA

NAUCZYCIELI JĘZYKA POLSKIEGO

JAKO OBCEGO I DRUGIEGO

**Kompetencje dydaktyczno-metodyczne i świadomość
rozwoju osobistego refleksyjnych praktyków**

Z prac Wydziału Polonistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego

BIBLIOTEKA „LingVariów”
GLOTTODYDAKTYKA T. 32

Kamila Dembińska

PROFESJONALIZACJA KSZTAŁCENIA
NAUCZYCIELI JĘZYKA POLSKIEGO
JAKO OBCEGO I DRUGIEGO

Kompetencje dydaktyczno-metodyczne i świadomość
rozwoju osobistego refleksyjnych praktyków



WYDAWNICTWO
KSIĘGARNIA
AKADEMICKA

Warszawa–Kraków 2025

Kamila Dembińska
Uniwersytet Warszawski
ID <https://orcid.org/0009-0005-2451-8693>
✉ ka.dembinska2@student.uw.edu.pl

© Copyright by Kamila Dembińska & Księgarnia Akademicka, 2025

Recenzja
dr hab. Iwona Janowska, prof. UJ

Opracowanie redakcyjne
Jolanta Ejzert

Projekt okładki
Paweł Sepielak

ISBN 978-83-8368-382-9 (druk) ISBN
978-83-8368-383-6 (pdf)
<https://doi.org/10.12797/9788383683836>



Wydanie publikacji zostało dofinansowane przez SOS dla Edukacji

S sieć
O organizacji
S społecznych
dla edukacji

WYDAWNICTWO KSIĘGARNIA AKADEMICKA

ul. św. Anny 6, 31-008 Kraków
tel.: 12 421-13-87; 12 431-27-43
e-mail: publishing@akademicka.pl
<https://akademicka.pl>

SPIS TREŚCI

WSTĘP	11
1. NAUCZAJĄCY JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO I DRUGIEGO W ŚWIELE WSPÓŁCZESNYCH KONCEPCJI KSZTAŁCENIA	15
1.1. Nauczający, nauczyciel, lektor czy glottodydaktyk polonistyczny? – Ustalenia terminologiczne.	15
1.2. Edukacja nauczycieli a ustawiczny proces doskonalenia zawodowego	17
1.3. Uczący się nauczający.	20
1.4. Kształcenie językowe w kontekście pedagogicznym	21
1.4.1. Rola i zadania nauczających w wybranych współczesnych teoriach kształcenia	22
1.5. Koncepcja <i>lifelong learning</i> (LLL)	34
1.6. Podsumowanie. Wyzwania stojące przed pedeutologią polonistyczną	35
2. PEDEUTOLOGIA GLOTTODYDAKTYCZNA. WYBRANE KONCEPCJE KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELI JĘZYKÓW OBCYCH	37
2.1. Konstruktywizm a kształcenie nauczycieli języków obcych	37
2.2. Wybrane współczesne koncepcje kształcenia nauczycieli	39
2.2.1. Cztery filary wiedzy J. Delorsa	39
2.2.2. Koncepcja kształcenia poprzez praktykę D. Fish	42
2.2.3. Humanistyczna koncepcja kształcenia nauczycieli A.W. Combsa	43
2.2.4. Koncepcja <i>action research</i> S.M. Coreya	45
2.2.5. Modułowa koncepcja uniwersyteckiego kształcenia nauczycieli A. Kotusiewicz i H. Kwiatkowskiej	46
2.2.6. Cykl Kolba.	46
2.2.7. Koncepcja refleksyjnej praktyki D. Schöna.	47
2.2.8. Trzy modele kształcenia nauczycieli języka obcego M.J. Wallace'a	48
2.2.9. Koncepcja mądrego nauczania A. Feldmana	49
2.2.10. Model refleksyjny kształcenia nauczycieli M. Wysockiej	50
2.3. Europejskie standardy kształcenia nauczycieli.	52
2.3.1. Europejski system opisu kształcenia językowego	53
2.3.2. Europejski profil kształcenia nauczycieli języków.	53
2.3.3. Europejskie portfolio dla studentów – przyszłych nauczycieli języków.	55
2.3.4. Kompetencje kluczowe w procesie uczenia się przez całe życie	58

2.3.5. The European Profiling Grid – Europejska Siatka Profilowania	61
2.3.6. Europejskie Badanie Kompetencji Językowych (European Survey on Language Competences, ESLC)	63
2.4. Współczesne koncepcje kształcenia nauczających języka polskiego jako obcego i drugiego	65
2.5. Podsumowanie. Autorski konstruktywistyczny model kształcenia nauczających języka polskiego jako obcego i drugiego.	68
3. PEDEUTOLOGIA GLOTTODYDAKTYCZNA. KOMPETENCJE	
WSPÓŁCZESNEGO NAUCZYCIELA JĘZYKÓW OBCYCH	73
3.1. Rozważania terminologiczne	73
3.2. Kompetencje nauczycieli języków obcych w świetle europejskich standardów pedeutologicznych.	78
3.3. Profile pedeutologiczne współczesnych nauczycieli języków obcych.	82
3.3.1. Nauczyciel jako kreator procesów glottodydaktycznych (W. Pfeiffer)	83
3.3.2. Nauczyciel języka obcego jako ekspert (E. Zawadzka).	85
3.3.3. Nauczyciel języka obcego jako przewodnik (W. Wilczyńska)	87
3.3.4. Nauczyciel wdrażający do samodzielności intelektualnej (H. Kwiatkowska)	88
3.3.5. Dynamiczny układ kompetencji zawodowych nauczyciela (J. Szempruch)	89
3.3.6. Nauczyciel i jego kompetencje holistyczne (K. Szymankiewicz)	93
3.3.7. Nauczyciel jako gwarant jakości kształcenia językowego (W.T. Miodunka)	96
3.3.8. Nauczyciel języka obcego i jego różnorodne zadania (H. Komorowska)	98
3.3.9. Podstawowe kompetencje nauczycielskie w glottodydaktycznej perspektywie porównawczej (P.E. Gębał)	101
3.3.10. Nauczyciel i jego kompetencje zawodowe (P. Perrenoud)	101
3.3.11. Nauczyciel jako edukator językowy (V. Dupuis)	102
3.3.12. <i>Native speaker</i> ekspertem w nauczaniu?	104
3.4. Podsumowanie. Klasyfikacja kompetencji dydaktyczno-metodycznych.	105
4. ROZWÓJ KOMPETENCJI DYDAKTYCZNO-METODYCZNYCH NAUCZAJĄCYCH JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO I DRUGIEGO. KONCEPCJA BADAŃ ILOŚCIOWO-JAKOŚCIOWYCH	111
4.1. Stan badań pedeutologicznych w obszarze nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego	113
4.1.1. Brak przygotowania glottodydaktycznego. Badania ankietowe E. Lipińskiej i A. Seretny (2006, 2010).	113
4.1.2. Potrzeba zintegrowania teorii i praktyki w kształceniu lektorów. Analiza pedeutologiczna P.E. Gębała (2008)	114
4.1.3. Stałe doskonalenie jako ważny aspekt rozwoju zawodowego glottodydaktyków. Monografia pedeutologiczna P.E. Gębała (2013)	116
4.1.4. Łączenie wiedzy teoretycznej z praktyką nauczania. Perspektywa porównawcza P.E. Gębała i M.J. Nawrackiej (2019)	119

4.1.5. Nieuregulowany status zawodu lektora jpjo jako bariera rozwoju zawodowego. Rozprawa doktorska M. Czecha (2023).	120
4.1.6. Profesjonalizacja procesu kształcenia nauczycieli języka polskiego jako obcego i drugiego. Ekspertyza P.E. Gębala, Ł. Kumięgi i K. Dembińskiej (2023)	123
4.2. Zakres badań empirycznych.	127
4.3. Cele badawcze	129
4.4. Założenia i hipotezy badawcze	129
4.5. Metodologia badań	131
4.5.1. Sondaż diagnostyczny.	132
4.5.2. Badanie narracyjne	134
4.6. Proces zbierania danych ankietowych i wypowiedzi narracyjnych oraz dobór grupy respondentów	135

5. ROZWÓJ KOMPETENCJI DYDAKTYCZNO-METODYCZNYCH NAUCZAJĄCYCH JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO I DRUGIEGO. ANALIZA WYNIKÓW BADAŃ.

5.1. Badanie ankietowe.	137
5.1.1. Charakterystyka grupy badawczej	138
5.1.2. Staż pracy badanych	139
5.1.3. Miejsce pracy badanych	141
5.1.4. Pierwsza grupa badawcza: praktykujący lektorzy jpjo z wykształceniem lingwistycznym i glottodydaktycznym	142
5.1.5. Druga grupa badawcza: osoby realizujące w trakcie badań studia glottodydaktyczne	160
5.1.6. Trzecia grupa badawcza: osoby realizujące w trakcie badań krótkie formy kształcenia glottodydaktycznego (m.in. szkolenia, warsztaty)	171
5.1.7. Kompetencje miękkie badanych	186
5.1.8. Status zawodu lektora / nauczyciela języka polskiego jako obcego i drugiego	190
5.1.9. Podsumowanie badań ilościowych	190
5.2. Wypowiedzi narracyjne	193
5.2.1. Charakterystyka grupy badawczej	194
5.2.2. Wykształcenie badanych	194
5.2.3. Miejsce i staż pracy badanych	198
5.2.4. Świadomość sukcesu u początkujących lektorów języka polskiego jako obcego.	199
5.2.5. Świadomość trudności u początkujących lektorów języka polskiego jako obcego	203
5.2.6. Gotowość do pracy początkujących lektorów języka polskiego jako obcego	210
5.2.7. Pierwsze doświadczenia zawodowe i ich wpływ na rozwój początkujących lektorów języka polskiego jako obcego	217
5.2.8. Emocje towarzyszące początkującym lektorom języka polskiego jako obcego	218
5.3. Podsumowanie wyników badań	220
5.4. Weryfikacja hipotez badawczych	222

6. WNIOSKI KOŃCOWE I POSTULATY	225
6.1. Wnioski końcowe	225
6.2. Postulaty	228
6.2.1. Pierwszy postulat: PROFESJONALIZACJA PROCESU KSZTAŁCENIA . . .	229
6.2.2. Drugi postulat: OPRACOWANIE STANDARDÓW KSZTAŁCENIA	229
6.2.3. Trzeci postulat: WŁĄCZENIE PRAKTYK PEDAGOGICZNYCH W REFLEK- SYJNY PROCES KSZTAŁCENIA	229
6.2.4. Czwarty postulat: REGULACJA ZAWODU NAUCZYCIELA I LEKTORA JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO I DRUGIEGO – WZMOCNIENIE PRESTIŻU ZAWODU GLOTTODYDAKTYKA POLONISTYCZNEGO	230
6.2.5. Piąty postulat: DALSZY ROZWÓJ BADAWCZY PEDEUTOLOGII JAKO SUB- DYSCYPLINY GLOTTODYDAKTYKI POLONISTYCZNEJ	231
6.2.6. Szósty postulat: WDROŻENIE KSZTAŁCENIA DUALNEGO W OBSZARZE GLOTTODYDAKTYKI POLONISTYCZNEJ	232
ZAKOŃCZENIE	233
ANEKS	235
BIBLIOGRAFIA	243
SPIS TABEL	253
SPIS SCHEMATÓW	255
SUMMARY	257
FUNDACJA SOK – OD 2018 ROKU NA RZECZ DZIECI I MŁODZIEŻY	261
SOS DLA EDUKACJI	263
INDEKS OSÓB	265

Serdecznie dziękuję Promotorowi mojej rozprawy doktorskiej, Profesorowi Przemysławowi E. Gębalowi, za światłe prowadzenie, zapewnienie przestrzeni do rozwoju oraz kształtowania dojrzałości badawczej i ciekawości naukowej – za prawdziwie konstruktywistyczną współpracę.

Składam podziękowania Recenzentkom mojej rozprawy: dr hab. Iwonie Janowskiej, prof. Uniwersytetu Jagiellońskiego, oraz dr hab. Grażynie Zarzyckiej, prof. Uniwersytetu Łódzkiego, za wnikliwą lekturę oraz za cenne sugestie uzupełnień, które wpłynęły na ostateczny kształt niniejszej monografii.

Dziękuję też moim Najbliższym za niesłabnącą wiarę w szczęśliwy finał i stałe wsparcie na każdym etapie mojej pracy nad rozprawą.

WSTĘP

W dzisiejszych czasach, w dobie szybko zachodzących przemian społecznych, gospodarczych, politycznych i kulturowych, coraz większą uwagę przywiązuje się do procesów uczenia się. W kontekście nauczania języków odchodzi się już od mechanicznego ćwiczenia poszczególnych sprawności językowych, wyjętych z kontekstu struktur czy form gramatycznych. Nowoczesna dydaktyka zmierza w kierunku przygotowywania uczących się do aktywnego korzystania z języka w rzeczywistych sytuacjach życiowych, do podejmowania działań dzięki znajomości nowego kodu językowego i do współpracy z innymi użytkownikami języka i wchodzenia z nimi w interakcje. W erze postmetodycznej warto umieć sięgać do różnych i adekwatnych do danej sytuacji lekcyjnej zasobów metodycznych (Komorowska 2017: 117). W ujęciu konstruktywistycznym procesy uczenia się i nauczania urastają do projektu całościowego, w ramach którego stale rozwijamy swoje umiejętności i kompetencje na drodze świadomego budowania wiedzy, odkrywania, doświadczania i wzmacniania autonomii. Można więc powiedzieć, iż tworzy się nowa filozofia kształcenia i uczenia się, w której dąży się do rozbudzania otwartości, postawy refleksyjnej i zaangażowania w proces edukacyjny.

Nowe spojrzenie na kształcenie językowe tworzy w tym obszarze nową rzeczywistość edukacyjną. W obecnych czasach trzeba mieć świadomość wielowymiarowości czynności związanych z nauczaniem i uczeniem się, a instytucje odpowiedzialne za planowanie i realizację kształcenia nauczających powinny brać pod uwagę fakt, że nie można już liczyć na rozwiązania uniwersalne, „złożoność i różnorodność form bycia nauczycielem wymaga równie złożonej i różnorodnej oferty kształcenia” (Kwiatkowska 1997: 159). Na rolę jednostek, których zadaniem jest kształcenie przyszłych glottodydaktyków, zwraca też uwagę Janowska:

Zmiana podejścia do nauczania i uczenia się języków spowodowała pojawienie się nowych zadań przed instytucjami odpowiedzialnymi za kształcenie nauczycieli. Powszechne przekonanie, że znajomość języka i wiedza filologiczna stanowią wystarczające kwalifikacje do jego nauczania, stało się bezzasadne (Janowska 2019: 343).

Tym samym kształcenie osób nauczających języka polskiego jako obcego i drugiego staje się dużym wyzwaniem, z którym powinny zmierzyć się instytucje mające wpływ na tworzenie standardów i programów kształcenia przyszłych glottodydaktyków.

Zjawisko migracji, zwłaszcza masowy napływ dzieci uchodźczych z Ukrainy od 2022 r., odcisnęło piętno na polskim systemie edukacyjnym – nauczanie języka polskiego jako drugiego stało się priorytetem. Istniejące struktury edukacyjne muszą nieustannie dostosowywać się do nowej rzeczywistości, w której nauczanie języka nie jest już tylko elementem marginalnym, ale fundamentalnym składnikiem procesu integracji i warunkiem dostępu do edukacji. Warto podkreślić, iż pomimo że oba obszary – nauczanie języka polskiego jako obcego oraz języka polskiego jako drugiego – łączy wspólny cel, którym jest nauczanie cudzoziemców polszczyzny, różnią się one w kontekście dydaktycznym. Nauczanie języka polskiego jako obcego (jpjo) koncentruje się na osobach, które potrzebują znajomości języka w celach zawodowych, naukowych czy turystycznych, podczas gdy nauczanie języka polskiego jako drugiego (jpj2), szczególnie w kontekście migracyjnym, wiąże się z koniecznością szybszej akulturacji i integracji w polskim systemie edukacyjnym.

Niniejsza monografia jest głosem w dyskusji na temat stanu glottodydaktyki polonistycznej. Dotychczasowe analizy skupiające się na kluczowych aspektach rozwoju zawodowego lektorów i nauczycieli języka polskiego jako obcego oraz języka polskiego jako drugiego wskazywały na brak przygotowania glottodydaktycznego nauczycieli (Lipińska, Seretny 2012), na potrzebę zintegrowania teorii i praktyki w kształceniu lektorów (Gębał 2008c), na stałe doskonalenie się glottodydaktyków jako istotny aspekt ich rozwoju zawodowego (Gębał 2013) oraz na konieczność łączenia wiedzy teoretycznej z praktyką nauczania (Gębał, Nawracka 2019). Ważnym tematem opracowań jest też nieuregulowany status zawodu nauczającego polszczyzny jako języka nierodzimego (por. Gębał 2013; Miodunka 2016; Szymankiewicz 2017; Miodunka, Tambor 2018; Janowska 2019; Czech 2023; Gębał, Kumięga, Dembińska 2023).

Wyraźnie widać, iż celem wspólnoty glottodydaktycznej (Zarzycka 2018), a w szczególności jej części tworzonej przez badaczy, jest szeroko rozumiana profesjonalizacja, która będzie służyła z jednej strony nauczycielom praktykom, z drugiej – cudzoziemcom podejmującym trud uczenia się języka polskiego, przyczyni się także do promocji naszego języka, a poprzez język – również kultury polskiej w świecie. Jedynie poprzez usystematyzowane i zestandaryzowane działania doprowadzimy do podniesienia rangi nauczania i uczenia się języka polskiego w świecie.

„Kadry, kadry, kadry!” – grzmiał prof. Władysław T. Miodunka podczas spotkania promocyjnego nowo wydanej monografii *Dydaktyka i metodyka nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego* w grudniu 2020 r.¹ Chciał w ten sposób podkreślić, jak ważne jest przygotowanie i wykształcenie profesjonalistów, którzy będą nauczali języka polskiego cudzoziemców. Apel prof. Miodunki oraz – przede wszystkim – publikacja stworzona wspólnie z prof. P.E. Gębalem (promotorem mojej rozprawy doktorskiej) były wyrazem, poza ekspertyzą w tej dziedzinie, głębokiego

¹ Śmierć prof. W.T. Miodunki dn. 24 IV 2024 r., w momencie, kiedy kończyłam dysertację, skłoniła mnie do przytoczenia cytatu ze spotkania, w którym brałam udział w grudniu 2020 r.

zainteresowania tematyką kształcenia przyszłych nauczających języka polskiego jako obcego i drugiego, a także troski o rozwój glottodydaktyki oraz pedeutologii polonistycznej.

Przyznać trzeba, że opracowań z zakresu glottodydaktyki, w szczególności – pedeutologii polonistycznej, jest stosunkowo niewiele, jak na dynamicznie rosnące zainteresowanie językiem polskim wśród obcokrajowców. Także wojna w Ukrainie sprawiła, że znajomość naszego języka stała się dla dużej grupy uchodźców warunkiem dostępu do edukacji, do pracy zawodowej czy legalizacji pobytu.

Obserwuję od ponad 20 lat system nauczania języka polskiego jako obcego oraz czynnie uczestniczę w procesie kształcenia przyszłych nauczających i za uprawnione uznaję stwierdzenie, że system kształcenia glottodydaktyków polonistycznych charakteryzuje się dość dużym rozproszeniem. Jest to zrozumiałe i wynika z braku standardów kształcenia, na który zwracało uwagę wielu badaczy (por. Gębał 2013; Miodunka 2016; Szymankiewicz 2017; Miodunka, Tambor 2018; Janowska 2019; Czech 2023; Gębał, Kumięga, Dembińska 2023). W ramach kształcenia realizowanego przez różne ośrodki studenci zobowiązani są do odbycia praktyk, które zwykle organizują samodzielnie, a ich przebieg często nie jest przez nikogo nadzorowany. Efektem tak zorganizowanego procesu przygotowania przyszłych nauczycieli jest duża niepewność i obawa początkujących lektorów. Dopiero poprzez prawdziwą praktykę – tę, która opiera się na prowadzeniu zajęć z cudzoziemcami – mają oni okazję skonfrontować wiedzę teoretyczną zdobytą w trakcie studiów z realną praktyką zawodową. I w ten sposób kształcą kompetencje konieczne do efektywnej pracy z cudzoziemcami. J. Szempruch pisze, że „w kształceniu nauczycieli obserwuje się zbyt mało przygotowania praktycznego i słabe powiązanie teoretycznej wiedzy z praktyką szkolną” (Szempruch 2016: 44). Jak widać, zbyt swobodne łączenie teorii z praktyką zawodową jest problemem dotyczącym nie tylko obszaru glottodydaktyki polonistycznej. Wydaje się, że przyszedł czas na pogodzenie się ze zmianą etosu edukacji, która sprawiła, że dominujący wcześniej model przekazywania i odbierania wiedzy został zastąpiony przez promowanie samodzielności w rozwijaniu kompetencji przez kształcących się nauczycieli, rozbudzanie ich refleksyjności poprzez aktywne realizowanie procesu kształcenia.

Gębał znajduje też uzasadnienie dla słabej kondycji pedeutologii polonistycznej (nazwanej nawet „mizérią pedeutologiczną” – Gębał 2013: 152) w zakresie opracowań badawczych i refleksji naukowej. Wynika ona z krótkiego stażu tejże dziedziny naukowej, a szerzej – także glottodydaktyki polonistycznej. Początki tej ostatniej w wymiarze akademickim można datować na połowę XX w. I choć w tamtym okresie nie skupiano się na wielowymiarowym budowaniu koncepcji kształcenia osób uczących języka polskiego jako obcego, to warto dostrzec rozwój modeli nauczania; rozwijała się systematycznie metodyka i dydaktyka języka polskiego, gdyż były to tematy pierwszej potrzeby dla osób odpowiedzialnych za organizację i prowadzenie procesu edukacyjnego cudzoziemców. Refleksja nad globalną koncepcją, ujmującą

zadania, cechy i kompetencje nauczycieli języka polskiego jako obcego i drugiego, nie znalazła w tamtych czasach odpowiedniego miejsca wśród zainteresowań badawczych glottodydaktyków (Gębał 2013: 180–189). Stajemy wobec powyższego przed szeregiem wyzwań dotyczących rozwoju pedeutologii polonistycznej.

Moja praca poświęcona jest problematyce kształcenia przyszłych nauczycieli języka polskiego jako obcego i drugiego. Jej celem jest zarysowanie teoretycznych i empirycznych podstaw do rozważań o rozwoju zawodowym lektorów, który zakłada świadome kształcenie kompetencji dydaktyczno-metodycznych u początkujących adeptów nauczania naszego języka. Analiza wzmacniania kompetencji i całokształtu rozwoju nauczających języka polskiego znajduje umocowanie teoretyczne głównie w konstruktywistycznych koncepcjach uczenia się i nauczania, które od lat 80. i 90. XX w. stanowią wiodący paradygmat kształcenia nauczycieli (Kwiatkowska 2008; Szymankiewicz 2017).

Monografia, która trafia do Państwa rąk, jest próbą wejścia w przestrzeń dyskusji pedeutologicznej, z aspiracją doprowadzenia do konkretnych zmian w systemie kształcenia lektorów i nauczycieli języka polskiego jako obcego i drugiego. Przyczynkiem do ich wdrożenia mogą być wnioski ze zrealizowanego projektu badawczego, który prezentuję w niniejszej pracy, a także sformułowane w niej postulaty. Kierunki modyfikacji w procesach edukacyjnych glottodydaktyków polonistycznych wskazuje również przedstawiony w pracy autorski model kształcenia nauczających języka polskiego jako obcego oraz drugiego, opierający się na osiągnięciach psychologii humanistycznej i nurtów konstruktywistycznych w kształceniu nauczycieli. Pozostając w zgodzie z refleksyjnym podejściem pedeutologicznym, schemat ten modeluje kształcenie mające na celu przygotowanie do praktyki zawodowej autonomicznych, świadomych konieczności stałego doskonalenia się profesjonalistów, gotowych do samooceny, potrafiących monitorować rozwój swoich kompetencji i planować własny rozwój w perspektywie całościowej.

Stworzony model wpisuje się w nurt budowania schematów pedeutologicznych. Gębał, opisując pierwszy stworzony model pedeutologiczny autorstwa Elżbiety Zawadzkiej (Zawadzka 2004), moment jego publikacji – rok 2004 – określa jako otwarcie

kolejnego etapu rozwoju pedeutologicznej myśli glottodydaktycznej – ostatni jak dotąd – w trakcie którego opracowuje się pierwsze podbudowane rozważaniami naukowymi modele kształcenia nauczycieli i prowadzi pierwsze badania w odniesieniu do poszczególnych elementów konstytuujących owe modele (Gębał 2013: 152).

Mogę mieć jedynie nadzieję, że prezentowany projekt badawczy będzie stanowić kontynuację opisywanej ścieżki rozważań naukowych, których efektem są opracowania mogące być podstawą do dalszego rozwoju pedeutologii.

1

NAUCZAJĄCY JĘZYKA POLSKIEGO JAKO OBCEGO I DRUGIEGO W ŚWIELE WSPÓŁCZESNYCH KONCEPCJI KSZTAŁCENIA

*Istotą uczenia się jest radość,
jaką daje rozumienie, poznawanie i odkrywanie.*
(Delors 1998: 2)

Kształcenie nauczycieli języka polskiego jako obcego i drugiego jest głównym tematem rozważań zarówno teoretycznych, jak i empirycznych w ramach niniejszej monografii, a w szczególności rozwój ich kompetencji dydaktyczno-metodycznych, kluczowy dla profesjonalizacji i efektywności nauczania. Przyjęta terminologia opisująca osoby nauczające języka polskiego cudzoziemców wymaga dokładnego zdefiniowania, aby w obrębie pracy precyzyjnie określać edukatorów, których przygotowanie i doskonalenie zawodowe będzie przedmiotem refleksji.

1.1. Nauczający, nauczyciel, lektor czy glottodydaktyk polonistyczny? – Ustalenia terminologiczne

Ekspertów nauczających dorosłych języka polskiego jako obcego określa się zazwyczaj mianem *lektorzy*, choć przyznać trzeba, że w zależności od instytucji czy jednostki (np. szkoły), w której nauczają, oraz etapu nauki w ścieżce edukacyjnej nazywani są albo *nauczycielami* – w przypadku szkół podstawowych i średnich – albo *lektorami* – w odniesieniu do lektoratów i kursów prowadzonych w uczelniach wyższych, ale także w firmach, w szkołach językowych czy innych instytucjach organizujących nauczanie języka polskiego. Rozróżnienie zakresu działalności nauczycieli i lektorów języka polskiego jako obcego poddaje dyskusji autor *Dydaktyki*, przyznając, iż nie jest to zadanie łatwe ze względu na nieuporządkowany status prawny tychże specjalistów (zob. Gębał 2019). Rozgraniczeniu i przypisaniu konkretnych zadań i obszaru

aktywności zawodowej sprzyjałyby rozwiązania legislacyjne sankcjonujące profesję nauczających naszego języka, jak dotąd niestety nieistniejące w naszym kraju. Implikacją braku na liście zawodów regulowanych lektora i nauczyciela języka polskiego jako obcego oraz języka polskiego jako drugiego są m.in. trudności w ustaleniach terminologicznych. Jest to zaledwie jeden z wielu problemów wynikających z zaniedbanej sytuacji zawodowej glottodydaktyków polonistycznych, które będą omawiane w dalszej części monografii, a są też tematem rozważań i analiz wielu pedeutologów i badaczy (zob. Gębał 2013; Miodunka 2016; Szymankiewicz 2017; Miodunka, Tambor 2018; Janowska 2019; Czech 2023; Gębał, Kumięga, Dembińska 2023).

Z perspektywy moich zainteresowań badawczych nie jest kluczowe rozróżnianie tych grup specjalistów prowadzących nauczanie naszego języka obcokrajowców. Uznaję bowiem, iż – bez względu na otoczenie instytucjonalne, charakterystykę grup odbiorców realizowanych form nauczania języka polskiego jako obcego i drugiego – efektywność procesu kształcenia językowego w dużej mierze zależy od umiejętności nauczających, ich przygotowania do wykonywania zawodu, formacji pedagogicznej i otwartości na ciągłe doskonalenie i rozwój. Zatem, aby nie wykluczyć żadnej z form działalności zawodowej osób nauczających języka polskiego cudzoziemców i nie ograniczać się do którejkolwiek z grup nauczających, w niniejszej pracy będą oni zamiennie nazywani *nauczycielami*, *lektorami* lub *nauczającymi*.

W pracy posługuję się terminami *glottodydaktyk* oraz *glottodydaktyk polonistyczny* w odniesieniu do nauczających języka polskiego jako obcego i drugiego, mając na uwadze ich refleksyjną praktykę, rozumianą jako umiejętność nie tylko nauczania, ale także świadomego i krytycznego podejścia do własnego warsztatu dydaktycznego. Zdaję sobie jednak sprawę, że zgodnie z definicjami glottodydaktyka polonistyczna to dyscyplina naukowa, a termin *glottodydaktyk* odnosi się do osób prowadzących refleksję naukową nad procesem nauczania. W związku z tym w przypadku mniej lub bardziej intuicyjnej praktyki nauczycieli języka polskiego – zgodnie z sugestią prof. Iwony Janowskiej² – należałoby stosować termin *nauczyciel-glottodydaktyk*.

Terminu *glottodydaktyk polonistyczny* pozwalam sobie używać w szerszym sensie, uznając, że praca nauczyciela języka polskiego jako obcego i drugiego powinna obejmować nie tylko stałą refleksję nad procesem nauczania, ale także pewną aktywność badawczą, nawet jeśli nie jest to działalność naukowa w sensie akademickim. W idealnym przypadku osoba nauczająca naszego języka powinna angażować się w analizę efektywności swoich działań dydaktycznych, modyfikować metody pracy na podstawie zdobytych doświadczeń i zewnętrznych badań oraz poszukiwać nowych, skuteczniejszych form nauczania. Taka postawa refleksyjna ma szansę przyczynić się do stałego doskonalenia warsztatu pracy nauczycieli, co w pełni wpisuje się w idee profesjonalizacji zawodu.

² Odnoszę się tu do recenzji prof. Iwony Janowskiej mojej rozprawy doktorskiej.

Zachowując symetrię wobec osób uczących się naszego języka jako języka obcego i drugiego, będą one określane jako *uczniowie*, *studenci* lub *uczący się*, bez względu na formę nauki, którą podjęli.

W pracy używam skrótów: jpjo w odniesieniu do pełnego określenia „język polski jako obcy” oraz jpj2 – do określenia „język polski jako drugi”.

Warto też zaznaczyć, że większość osób podejmujących studia glottodydaktyczne (czy realizujących inne formy kształcenia w kierunku nauczania) na tym początkowym etapie nie wie jeszcze, w jakiej formule będzie wykonywać swój przyszły zawód. W tym kontekście podkreślenie uniwersalności i wagi zdobywanych kompetencji może stanowić klucz do zrozumienia wielowymiarowego charakteru zawodu lektora języka polskiego jako obcego i drugiego.

1.2. Edukacja nauczycieli a ustawiczny proces doskonalenia zawodowego

W rozważaniach nad nauczaniem i uczeniem się języków obcych uwagę zazwyczaj koncentrujemy na uczącym się, na dostosowaniu strategii uczenia się i technik nauczania do studenta, czy wreszcie na jego postępach językowych – zgodnie z orientacją na rozwój kompetencji językowych (zob. Gębał 2019: 98). Niejako w cieniu tych głównych aspektów dydaktyki języków obcych pozostaje nauczający, a wiadomo, iż nieodzownym warunkiem powodzenia procesów edukacji językowej jest ich realizacja przy czynnym udziale odpowiednio przygotowanych (wykształconych) i stale doksztalcających się nauczycieli języków obcych.

Europejski profil kształcenia nauczycieli języków, będący próbą standaryzacji kształcenia osób uczących języków obcych, miał na celu uspołnienie założeń programowych procesu szkolenia przyszłych lektorów, *Europejskie portfolio dla studentów – przyszłych nauczycieli języków* to zaś dokument promujący rozwój zawodowy nauczycieli już na etapie ich przygotowywania do zawodu. Założenia modelujące kształcenie nauczających języków obcych zawarte w cytowanych dokumentach Rady Europy zostaną szczegółowo przedstawione w kolejnej części pracy, tu jedynie sygnalizuję zarys tematyki formacji nauczycielskiej.

Także koncepcje i założenia wypracowywane przez Komisję Europejską wskazują na „dostosowanie procesu kształcenia i doskonalenia do zróżnicowanych wymagań odbiorców i perspektyw na rynku pracy poprzez stworzenie bodźców do zdobywania nowej wiedzy” (*Biała Księga* 1995, za: Zawadzka 2004: 32). Ta nowa wiedza może być interpretowana jako permanentnie poszerzane kompetencje nauczających, dzięki ich aktywności zawodowej i otwartości na nowe doświadczenia i wyzwania, które przynosi współczesna rzeczywistość edukacyjna. Instytucje unijne już od lat 80. XX w. zwracają uwagę na konieczność doskonalenia nauczycieli, które powinno stać się procesem ustawicznym i zinstytucjonalizowanym: „Edukacja nauczycieli jest rozumiana jako «continuum», rozpoczynające się na I roku studiów i trwające przez

SUMMARY

Professionalizing the Education of Polish as Foreign and Second Language Teachers: Didactic-Methodical Competences and Awareness of Personal Development among Reflective Practitioners

The dissertation *Professionalizing the Education of Polish as Foreign and Second Language Teachers: Didactic-Methodical Competences and Awareness of Personal Development among Reflective Practitioners* is a contribution to the discussion and scholarly reflection on the evolution of Polish language glottodidactics and, in particular, Polish language pedeutology, which is an important element determining further directions of development for the whole space of learning and teaching Polish as a foreign and second language.

With the growing interest of foreigners in the Polish language, as well as with the socio-economic and cultural changes in the world, the teaching of foreign languages attracts an increasing amount of attention. In the research perspective, the representation of the course of language education has become crucial, and research usually focuses on the main actors of the glottodiadatic process: the teacher and the learner (Grucza 1978; Lewandowski 1985; Woźniewicz 1987; Pfeiffer 2001; Gębal 2008c). The present dissertation centers research on the awareness and development of the didactic and methodological competence of teachers as the key skills that constitute the teaching practice of novice teachers, and facilitate their entry into the profession.

The point of reference for the theoretical considerations developed in this work are the leading contemporary humanistic paradigms of teacher education, derived from constructivist didactic currents. They acknowledge the subjectivity of the learner, while entrusting the teacher with co-responsibility for the organization and implementation of the educational process, which becomes a project of lifelong learning.

The author's constructivist model of educating teachers of Polish as a foreign language presented in this work grounds itself in the results of analyses of contemporary visions of professional teaching education, such as, among others, the concept of education through practice of D. Fish, the humanistic concept of teacher education

of A.W. Combs, Kolb's Cycle or D. Schön's concept of reflective practice. This model promotes practical forms of training reflective practitioners. The educational process of teachers, which assumes conscious involvement of future teachers in their own development, aims to prepare for professional work autonomous professionals who are aware of the need for continuous improvement, ready for self-assessment, able to monitor the development of their competencies and plan for improvement in a lifelong perspective.

The aim of the research project was an attempt to verify the extent to which graduates of Polish glottodidactic studies (or other forms of training for future teachers of Polish as a foreign language) are prepared to undertake the practice of their profession and how they can most effectively develop key competencies that enable effective teaching at the initial stage of the professional path. The research was focused on didactic and methodological competencies (Komorowska 2004). These are skills that are trained largely through practical activities; their acquisition requires, already during the course of teacher education, the efficient integration of academic knowledge with the practice of teaching. The necessity of such a combination is also pointed out by the authors of the *Common European Framework of Reference for Languages* (Kelly, Grenfell 2004).

In the course of the research, the given research hypotheses, concerning the training procedures for future Polish language glottodidacticists, were confirmed. The concentration of contemporary procedures on theoretical issues was revealed, while the practical dimension of preparation for the profession was partially ignored. The development of didactic and methodological competence in graduates was shown to be too low. Practical training techniques were identified as conducive to the development of key competencies of reflective practitioners. As a result, the current educational processes can be assessed as insufficiently preparing Polish as a foreign language teachers for professional practice because of concrete weaknesses in teacher training methodology. One of the conclusions is the urgent need to improve the programs of glottodidactic studies in order to better prepare students for the profession of a teacher of Polish as a foreign language.

The final postulates of the author of the dissertation fall within the concept of professionalization of teacher education, which presupposes a strong connection between specific professional activities and the transferred academic knowledge. The work emphasizes the necessity of developing standards for the training of Polish-language teachers, as well as the inclusion of pedagogical practices in the reflective process of education. The indispensability of further development of glottodidactic pedagogy was also noted. The proposed innovation is the implementation of dual education, assuming the cooperation of an educational institution with a partner organization, which is a space for practical involvement of student teachers. Such a formula will ensure the combination of theoretical aspects of education with their practical application in a real professional environment. Regulating the professional

recognition of Polish as a foreign language teachers is also necessary; at present this profession does not formally exist. Together, these actions should lead to strengthening both the prestige and competency of the profession of teaching Polish as a foreign language and ultimately contribute to increasing the effectiveness of teaching Polish as a foreign and second language, and thus – a more effective promotion of our language in the world.

Keywords: foreign language teaching, Polish language teacher training, didactics of Polish as a foreign language, professionalization of education, teaching competence

Monografia *Profesjonalizacja kształcenia nauczycieli języka polskiego jako obcego i drugiego* stanowi pogłębioną refleksję nad współczesnym stanem glottodydaktyki polonistycznej, ze szczególnym uwzględnieniem pedeutologii – obszaru kluczowego dla jakości i skuteczności nauczania polszczyzny cudzoziemców. Autorka koncentruje się na rozwoju kompetencji dydaktyczno-metodycznych początkujących nauczycieli oraz na kształtowaniu refleksyjnej postawy zawodowej jako fundamentu profesjonalizmu nauczyciela-praktyka.

Punktem wyjścia rozważań są konstruktywistyczne i humanistyczne koncepcje kształcenia nauczycieli, które akcentują podmiotowość uczących się, odpowiedzialność nauczyciela za projektowanie procesu dydaktycznego oraz ideę całościowego rozwoju zawodowego. Na ich tle zaprezentowany został autorski model kształcenia nauczycieli języka polskiego jako obcego i drugiego, oparty na ścisłym powiązaniu teorii z praktyką, refleksyjności oraz uczeniu się poprzez działanie.

W części empirycznej pracy wykazano niedostateczne przygotowanie absolwentów studiów glottodydaktycznych do realiów pracy zawodowej, zwłaszcza w zakresie kompetencji dydaktyczno-metodycznych. W odpowiedzi na te diagnozy autorka formułuje postulaty systemowe, obejmujące m.in. profesjonalizację procesu kształcenia, opracowanie standardów edukacji nauczycieli, wzmocnienie roli praktyk pedagogicznych, a także regulację zawodu nauczyciela języka polskiego jako obcego i drugiego.

Publikacja wpisuje się w aktualne debaty dotyczące roli języka polskiego jako narzędzia integracji w kontekście migracyjnym i stanowi ważny głos w dyskusji nad przyszłością kształcenia nauczycieli polszczyzny w Polsce i za granicą.

