



Jak wyglądają lekcje języka angielskiego w szkole podstawowej?

Wyniki *Badania efektywności nauczania języka angielskiego (BENJA)*

Magdalena Szpotowicz, Marek Muszyński

Dyskusje na temat efektów nauki języka angielskiego w polskiej szkole toczą się w mediach, niepokoją rodziców i stają się częścią debaty publicznej. Nader często dyskusje te opierają się jednak na wiedzy anegdotycznej. Dzięki badaniom i egzaminom zewnętrznym z języków obcych mamy dziś dostęp do wyników rzetelnych testów umiejętności uczniów i wyników badań opracowanych z najwyższą starannością metodologiczną.

Za sprawą przeprowadzonego w latach 2011-2014 *Badania efektywności nauczania języka angielskiego w szkole podstawowej (BENJA)*, opublikowanego w tym roku przez specjalistów z Instytutu Badań Edukacyjnych (Muszyński, Campfield, Szpotowicz 2015), mamy po raz pierwszy do czynienia z danymi z reprezentatywnej próby polskich szkół i z informacjami o związkach różnych czynników z efektywnością nauczania języka angielskiego. To kompleksowe badanie dało również odpowiedź na pytanie o to, jak wyglądają lekcje tego języka. W poniższym tekście przedstawiamy wybrane rezultaty tego obszernego badania, skupiając się na dydaktyce języka angielskiego. Jako źródła informacji posłużą nam wyniki z ankiet przeprowadzonych wśród nauczycieli, dane zebrane podczas obserwacji lekcji oraz dane z transkrypcji tych lekcji.

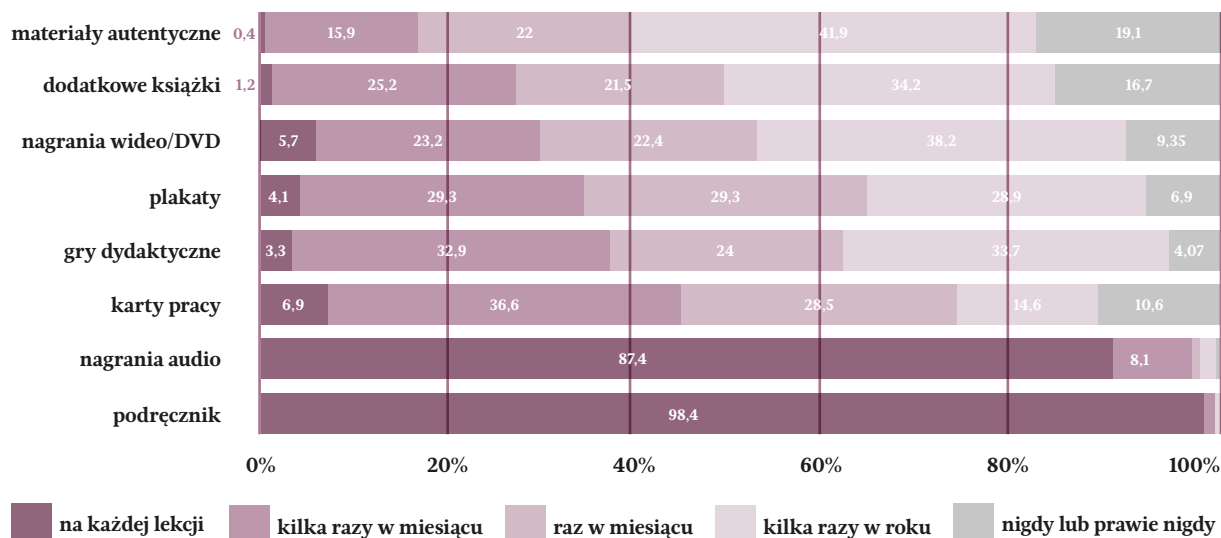
Kilka informacji o badaniu

Celem BENJA była analiza szkolnych i pozaszkolnych warunków nauczania języka angielskiego w szkołach podstawowych w Polsce. Badanie objęło ponad 5 tys. uczniów, około 250

nauczycieli anglistów i 171 dyrektorów szkół. Wykorzystano różne metody badawcze: ankiety skierowane do nauczycieli, dyrektorów i uczniów oraz ich rodziców, testy umiejętności, obserwacje i transkrypcje lekcji. Pomiary oraz zbieranie danych miały miejsce w klasie III, a następnie w klasie VI, i obejmowały tę samą kohortę szkół, które zbadano dwukrotnie na przestrzeni trzech lat. Podwójny pomiar dał badaczom możliwość poznania dynamiki zmian zachodzących pomiędzy pierwszym a drugim etapem edukacji oraz sformułowanie szczegółowych rekomendacji dotyczących nauczania języka angielskiego w polskiej szkole podstawowej. W całości raport można przeczytać na stronie internetowej [Instytutu Badań Edukacyjnych](#).

Dydaktyka języka angielskiego w szkole podstawowej

Nauczanie języka angielskiego w szkole podstawowej to proces dynamiczny, a metodyka pracy zmienia się tu niemal z roku na rok. Począwszy od dużej intensywności różnorodnych ćwiczeń rozwijających umiejętność rozumienia ze słuchu zintegrowanego z mówieniem (powtarzanie rymowanek,



Rysunek 1. Wykorzystanie materiałów na lekcjach w klasie VI szkoły podstawowej. Dane w procentach na podstawie ankiet nauczycieli

wierszyków, śpiewanie piosenek), przez stopniowe wprowadzanie ćwiczeń rozwijających rozumienie zdań, dialogów, krótkich tekstów, aż po początkowe formy wypowiedzi pisemnej w starszych klasach szkoły podstawowej. Zawsze jednak, we wszystkich latach nauki pierwszego i drugiego etapu edukacji, niezbędne jest stosowanie takich technik i form pracy oraz materiałów dydaktycznych, w tym autentycznych, które zapewniają utrzymanie motywacji do nauki, czyli budzą zainteresowanie uczniów i pozwalają skupiać ich uwagę na zadaniach. Potrzebna jest do tego różnorodność i dynamika interakcji w klasie (Brewster, Ellis i Girard 2002; Pinter 2007; Szpotowicz, Szulc-Kurpaska 2009). Niezwykle istotne jest też stopniowe wprowadzanie coraz bardziej złożonego języka poleceń, aby zapewnić uczniom jak największą ekspozycję na język angielski oraz zachęcać ich do interakcji w tym języku, czy to z nauczycielem, czy między sobą (Muñoz, Lindgren 2011). Źródłem motywacji do mówienia są też ilustrowane opowiadania w formie komiksów oraz anglojęzyczna literatura dla dzieci, która może być szeroko wykorzystywana na lekcjach, nawet z uczniami najmłodszymi (Ellis, Brewster 2002).

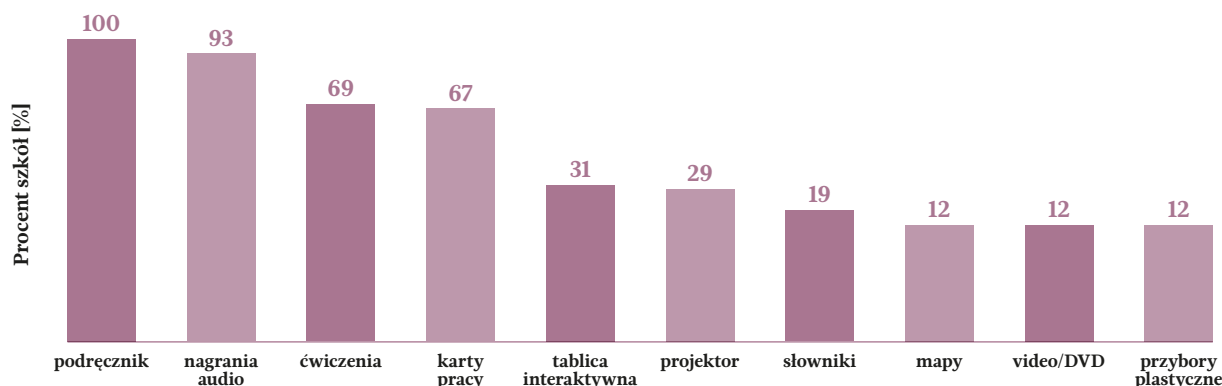
Należy zauważyć, że na efektywność przyswajania języka obcego przez ucznia wpływają nie tylko działania nauczyciela i szkoły (czynniki szkolne), ale również jego predyspozycje i otoczenie społeczne. W tradycyjnym podziale na czynniki szkolne i pozaszkolne (Dolata 2014) jako pierwsze klasyfikuje się

zjawiska, na które szkoła ma bezpośredni lub pośredni wpływ. Są to czynniki systemowe (np. ogólna długość czasu nauki, liczba godzin w tygodniu, liczebność oddziałów), organizacyjne (np. wyposażenie sal, podział na grupy językowe) oraz metodyczne (np. stosowane sposoby nauczania). Do czynników pozaszkolnych zaliczane są m.in. zmienne społeczno-demograficzne (np. status społeczno-ekonomiczny) i inne zmienne związane ze środowiskiem domowym (np. znajomość nauczanego języka obcego przez rodziców ucznia, język mediów, kontakt z filmami z napisami lub z lektorem).

Aby nakreślić obraz dydaktyki języka angielskiego, w niniejszym artykule omówiono wybrane czynniki organizacyjne, takie jak wyposażenie sal czy podział na grupy językowe, oraz metodyczne: używane materiały, techniki i formy pracy stosowane na lekcjach oraz sposób rozłożenia akcentów na ćwiczone sprawności. Prezentujemy też dane obrazujące użycie języka angielskiego przez nauczycieli na lekcji oraz przedstawiamy środowisko pozaszkolne uczniów, które, jak wiadomo, ma niebagatelny wpływ na nabywane umiejętności językowe uczniów.

Wykorzystywane materiały dydaktyczne

Zacznijmy od przeglądu materiałów, jakimi posługują się nauczyciele w klasie. Otóż ankietowani nauczyciele wskazują, że podczas lekcji wykorzystują głównie podręcznik i nagrania audio: dziewięciu na dziesięciu nauczycieli używa tych



Rysunek 2. Procent szkół, w których dany materiał użyty został minimum raz (na podstawie danych z obserwacji lekcji)

materiałów na każdej lekcji. Pozostałe pomoce są stosowane znacznie rzadziej. Dość często korzysta się z kart pracy, gier dydaktycznych i plakatów – około jedna trzecia nauczycieli używa ich przynajmniej kilka razy w miesiącu. Jeszcze rzadziej wykorzystuje się na lekcjach nagrania wideo/DVD i dodatkowe książki. Najrzadziej natomiast wykorzystywane są materiały autentyczne – niespełna co szósty nauczyciel pracuje ze swoimi uczniami, stosując takie pomoce co najmniej kilka razy w miesiącu. Większość anglistów korzysta jednak

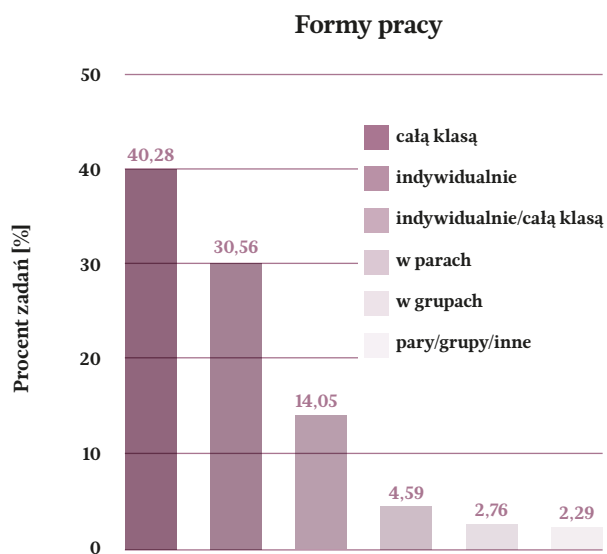
z takich materiałów sporadycznie, a aż co piąty deklaruje, że nie korzysta z nich nigdy (patrz Rysunek 1).

Co ciekawe, deklarowane przez nauczycieli użycie pomocy dydaktycznych nie zmienia się w okresie od III do VI klasy szkoły podstawowej. W klasie III również dominuje podręcznik i nagrania audio, tworząc żelazny kanon materiałów, na których oparte są lekcje języka angielskiego w polskiej szkole podstawowej.

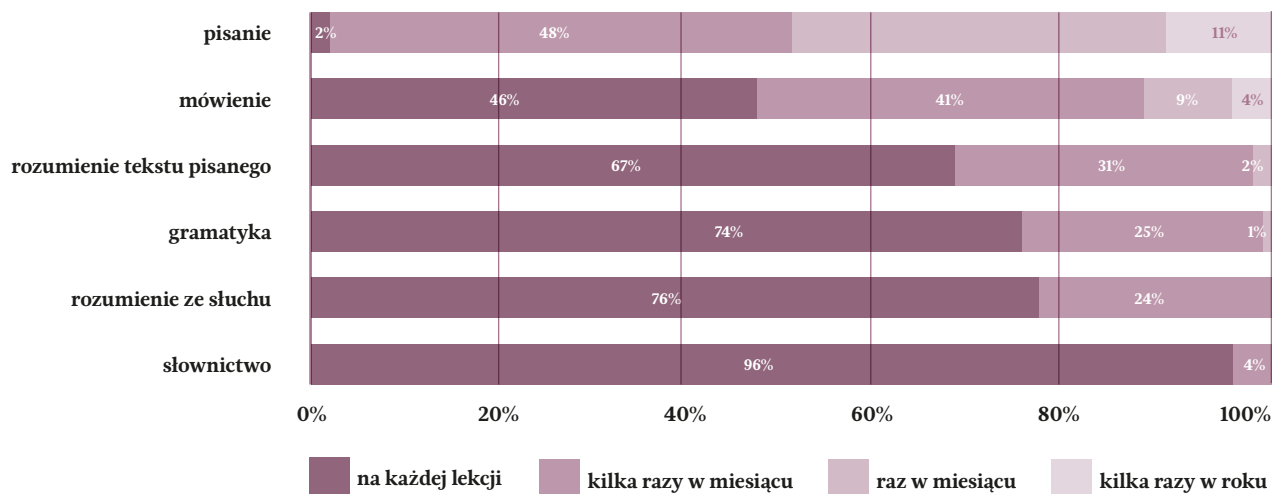
Odnotowane przez obserwatorów użycie materiałów w czasie lekcji zgadza się z deklaracjami nauczycieli. Także na podstawie tego źródła informacji widać zdecydowaną dominację pracy z podręcznikiem i nagraniami audio. Używa się ich w każdej szkole, na każdej praktycznie lekcji. Kolejnymi materiałami, z których korzysta się również bardzo często, są: tablica tradycyjna, karty pracy (powielane na ksero) oraz zeszyt ćwiczeń stanowiący komplet z podręcznikiem. Znacznie rzadziej używana jest tablica interaktywna, projektor multimedialny czy nagrania wideo/DVD. Dziwi bardzo rzadkie używanie atrakcyjnych dla uczniów w tym wieku materiałów w rodzaju bajek, opowiadań, piosenek czy wyliczanek (Ellis i Brewster 2002; Jaros i Raulinajtys 2009). Tylko raz na wszystkie 252 obserwowane lekcje stwierdzono wykorzystanie Internetu (Rysunek 2.).

Podręcznika używa się średnio do pięciu ćwiczeń na lekcję, a nagrań audio i tablicy tradycyjnej – do jednego (oczywiście jedno ćwiczenie może być wykonane przy użyciu wielu materiałów). Ćwiczenia z użyciem popularnych materiałów trwają przeciętnie 3-4 min., a na lekcji wykonuje się średnio nieco ponad siedem różnych ćwiczeń.

Lecje są więc zdecydowanie zdominowane przez pracę z podręcznikiem. Materiały, które mogłyby przerwać tę



Rysunek 3. Stosowane na lekcji formy pracy (na podstawie danych z obserwacji lekcji)



Rysunek 4. Sprawności ćwiczone na lekcji, według deklaracji nauczycieli. Dane w procentach

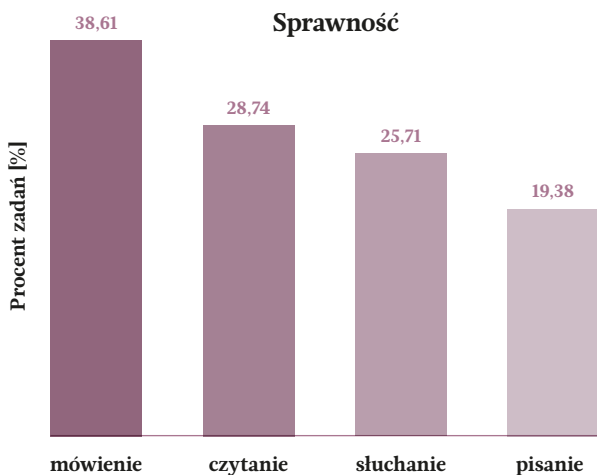
monotonię i dostarczyć uczniom nowych okazji do kontaktu z językiem (materiały autentyczne, nagrania wideo/DVD, TIK, gry), wykorzystywane są dość rzadko. Zaobserwowane sposoby działania mogą prowadzić do schematycznych i przewidywalnych zajęć, podczas których uczniowie nie mają możliwości kontaktu z autentycznym językiem obcym.

Stosowane formy pracy

Wykorzystywane materiały pociągają również za sobą wybór form pracy (Komorowska 2011; Szpotowicz, Szulc-Kurpaska 2009). Dane z obserwacji lekcji pokazują, że znaczna większość

ćwiczeń jest wykonywana przez uczniów indywidualnie lub całą klasą. Ćwiczenia wykonywane w formach interakcyjnych (w parach lub grupach) stanowią mało znaczący margines (tylko około 10 proc. wszystkich zadań). Sytuacja ta powoduje, że uczniowie nie mają okazji do rozwijania umiejętności komunikacyjnych, a przebieg lekcji wydaje się przewidywalny i mało angażujący.

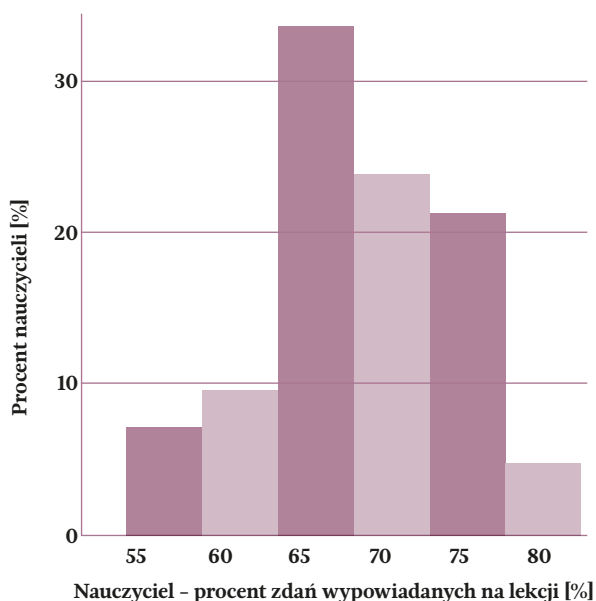
Obserwowana dominacja nieinterakcyjnych form pracy (całą klasą, indywidualnie) stoi w sprzeczności z wymaganiami i zaleceniami podstawy programowej (MEN 2008) oraz z nowoczesnymi koncepcjami metodyki nauczania języków obcych (Harmer 2001; Scrivener 2011; Ur 1999). Na bazie danych zgromadzonych w badaniu BENJA nie sposób jednoznacznie rozstrzygnąć, dlaczego interaktywne formy pracy są tak rzadko wykorzystywane na lekcjach języka angielskiego.



Rysunek 5. Sprawności ćwiczone na lekcji, według danych obserwacyjnych

Ćwiczone sprawności

Nauczyciele deklarują, że najczęściej na lekcji ćwiczą z uczniami słownictwo – przeprowadzanie takich ćwiczeń na każdej lekcji deklaruje praktycznie każdy nauczyciel. Około trzech czwartych anglistów twierdzi, że ćwiczy z uczniami na każdej lekcji rozumienie ze słuchu i gramatykę. Nieco rzadziej nauczyciele przyznają, że przeprowadzają ćwiczenia z rozumienia tekstu pisanego i czytania na głos. Mówienie (w tym dialogi i prezentacje) jest ćwiczone na każdej lekcji tylko przez niecałą połowę nauczycieli. Zdecydowanie najrzadziej



Rysunek 6. Procent zdań wypowiedzianych na lekcji przez nauczyciela, na podstawie transkrypcji obserwowanych lekcji

ćwiczenia jest sprawność pisania – tylko 2 proc. nauczycieli przyznaje, że ćwiczy ją na każdej lekcji, a aż około połowa robi to nie częściej niż raz w miesiącu (Rysunek 4).

Deklaracje nauczycieli warto odnieść do spostrzeżeń obserwatorów. Z danych obserwacyjnych wynika, że ćwiczenia najczęściej zawierały elementy mówienia (prawie 40 proc. ćwiczeń) i czytania (prawie 30 proc.), ćwiczenia z rozumienia ze słuchu były nieco mniej popularne (około 25 proc.), a pisanie, zgodnie z deklaracjami samych nauczycieli, było sprawnością najrzadziej doskonaloną na lekcjach (około 19 proc. ćwiczeń; por. Rysunek 5.).

Warto zauważyć, że zdecydowanie dominują ćwiczenia krótkie, trwające średnio nie dłużej niż 3-4 min., przy czym ćwiczenia długie (około 10 min) są obserwowane sporadycznie w przypadku większości sprawności i nie występują wcale (!) w przypadku mówienia. Oznacza to, że uczniowie nie mają właściwie szansy na pracę nad dłuższym projektem czy też zaprezentowanie rozbudowanego dialogu lub wypowiedzi. Wydaje się więc, że ćwiczenia z elementem mówienia pojawiają się często (mniej niż w połowie ćwiczeń), choć zwykle jest to element dość krótki, na tyle że sami nauczyciele nie uważają go za wart wzmiankowania – tylko nieco mniej niż połowa

z nich zaznacza, że ćwiczy mówienie na każdej lekcji (choć obserwacje lekcji wskazują na większą frekwencję tych ćwiczeń).

Język na lekcji

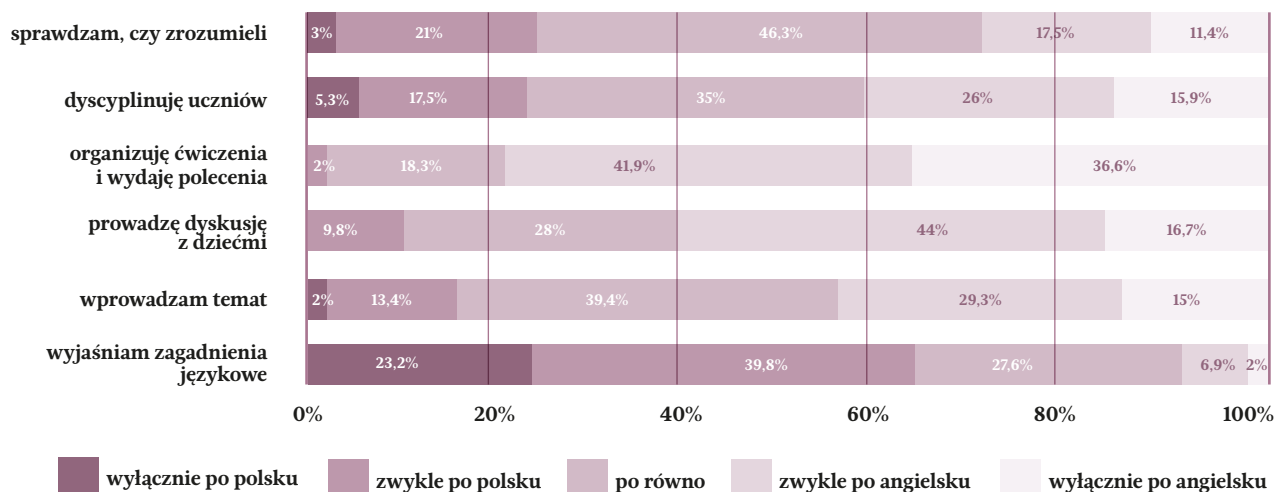
Przeprowadzone transkrypcje nagrań lekcji umożliwiły dokładną analizę języka, jakim posługują się nauczyciele i uczniowie. Komunikacja na lekcji jest zdominowana przez nauczycieli, którzy wygłaszają średnio 69 proc. wszystkich zdań (Rysunek 6.) i 76 proc. słów, jakie padają na lekcji. Na wypowiedzi uczniów pozostaje więc znacznie mniej niż połowa czasu. Warto zauważyć, że w żadnej placówce uczniowie nie wypowiadają nawet połowy zdań lub słów (maksymalnie 45 proc. zdań i 43 proc. słów), a w niektórych przypadkach uczniowie nie mieli okazji wypowiedzieć nawet jednej piątej słów lub zdań (minimum to odpowiednio: 13 proc. i 17 proc.).

Co więcej, na lekcji mówi się w dużej mierze po polsku – prawie połowa zdań i słów wypowiedzianych przez nauczycieli i uczniów występuje w tym języku. Możliwość obcowania z językiem docelowym jest w ten sposób ograniczana. Ponadto uczniowie wypowiadają się za pomocą krótkich i mało zróżnicowanych komunikatów. Średnia długość wypowiedzi uczniów po angielsku wynosi około trzech słów, przy czym wypowiedzi są często konstruowane przy użyciu kilku tych samych wyrazów.

Warto przesledzić też, jak sami nauczyciele postrzegają swoje użycie języka docelowego w czasie lekcji. Angliści deklarują, że mówią po angielsku przez prawie 24 min zajęć, tak więc, choć użyta jest inna miara, deklaracja ta wydaje się zgodna z obiektywnymi danymi z transkrypcji lekcji. Nauczyciele byli również pytani o to, w jakim stopniu wykorzystują oba języki do realizacji poszczególnych celów na lekcji. Dane wskazują na zrównoważone użycie obu języków, są więc zbliżone z danymi z transkrypcji. Większość nauczycieli twierdzi, że organizację ćwiczeń, wydawanie poleceń oraz dyskusje z uczniami prowadzi zwykle w języku angielskim, natomiast wyjaśnianie zagadnień (zwłaszcza) i sprawdzanie zrozumienia – głównie w języku polskim (Rysunek 7.).

Warunki pracy

Analizując sposób prowadzenia lekcji języka angielskiego w polskiej szkole, warto przesledzić również, jak wyglądają warunki ich prowadzenia: liczebność klasy, podział na grupy według poziomu zaawansowania uczniów, dostęp do technologii informacyjno-komunikacyjnych (TIK) i innych pomocy dydaktycznych (np. przez prowadzenie lekcji w pracowni językowej).



Rysunek 7. Użycie języków do osiągnięcia poszczególnych celów na lekcji, według deklaracji nauczycieli

Ważne jest, by uwzględnić również nastawienie uczniów oraz ich kontakty z językiem angielskim poza szkołą, np. w czasie wolnym lub na dodatkowych zajęciach (kursach, korepetycjach).

Dane zebrane w badaniu BENJA wskazują, że w trakcie I i II etapu edukacyjnego średnia grupa liczy około 14 uczniów. W klasach IV-VI 68 proc. szkół dzieli klasy na grupy językowe. Niestety, tylko w połowie przypadków kryterium podziału jest merytoryczne (np. test umiejętności), inne szkoły dzielą uczniów np. ze względu na płeć lub alfabetyczną kolejność w dzienniku. Takie kryteria podziału są niepożądane i stoją w sprzeczności z zaleceniami podstawy programowej (MEN 2008).

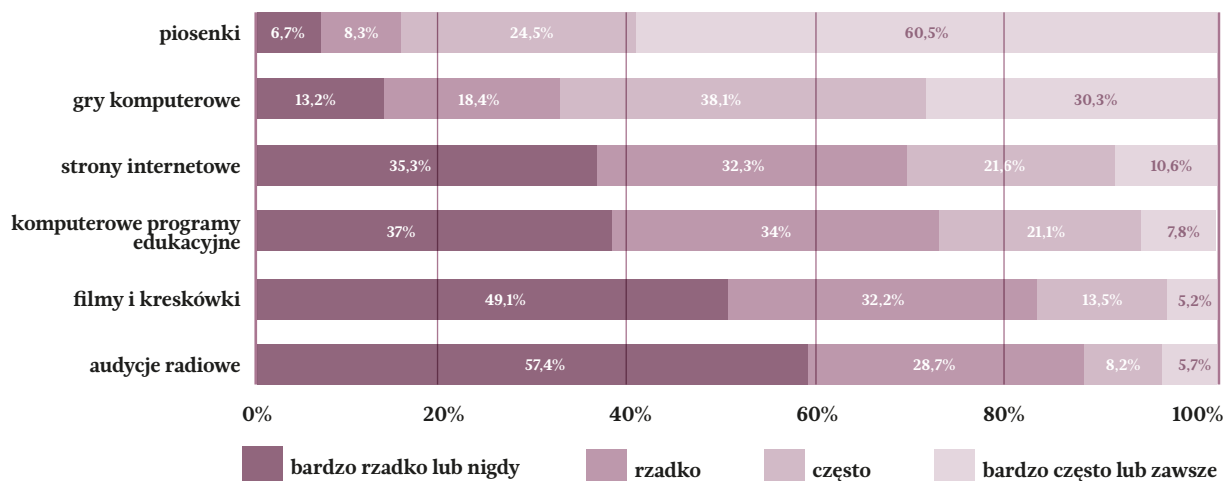
Według deklaracji nauczycieli, dostępność TIK i innych pomocy dydaktycznych (słowniki, plakaty) w szkole jest satysfakcjonująca – około 75 proc. z nich stwierdza, że ma w klasie dostęp do komputera i tablicy interaktywnej. Podobny procent anglistów deklaruje, że ma dostęp do pracowni językowej (choć tylko około jedna trzecia ogółu nauczycieli prowadzi w niej każde zajęcia). Pomimo tego, że nauczyciele twierdzą, iż TIK są w szkole dostępne, aż połowa z nich narzeka na nieodpowiednie wyposażenie placówek w sprzęt i oprogramowanie dydaktyczne. Co ciekawe, tylko 10 proc. nauczycieli twierdzi, że brak im wiedzy, jak efektywnie wykorzystać TIK na lekcjach. Jest to zastanawiające, zważywszy na fakt, że użycie nowych technologii obserwowane na lekcjach jest wyraźnie niższe niż deklaracje nauczycieli dotyczące własnych umiejętności i dostępności sprzętu. Z racji na potencjał TIK w kreowaniu atrakcyjnych dla uczniów lekcji językowych warto poświęcić im w przyszłości osobne badanie, które pomogłoby określić ich

rzeczywistą dostępność w polskich szkołach podstawowych, wiedzę nauczycieli o ich użyciu i szczegółową analizę ich wykorzystania na lekcjach (Gajek 2008; Marczak 2013).

Budujący jest z pewnością fakt, że angielski jest jednym z ulubionych przedmiotów szkolnych polskich uczniów (Gajewska-Dyszkiewicz 2012). W badaniu BENJA ponad połowa uczniów klasy VI stwierdziła, że lubi lub bardzo lubi uczyć się języka angielskiego, a tylko nieco ponad 10 proc. wyraźnie zadeklarowało, że nie lubi tego robić. Pozytywne nastawienie uczniów jest ogromnym kapitałem, na którym można budować efektywną dydaktykę języka angielskiego w polskiej szkole, tym bardziej że uczniowie przejawiają dużą aktywność względem pozalekcyjnych form kształcenia językowego. Prawie 40 proc. uczniów klas VI chodziło już na dodatkowe zajęcia z języka obcego, ucząc się angielskiego poza szkołą średnio przez nieco ponad trzy lata. W czasie wolnym uczniowie mają kontakt z angielskim głównie poprzez piosenki i gry komputerowe, dość rzadko przeglądają anglojęzyczne strony internetowe, korzystają z komputerowych programów edukacyjnych czy oglądają filmy lub kreskówki bez lektora (Rysunek 8.). Być może pewną barierą w kontakcie z angielskim poza szkołą jest to, że tylko około 20 proc. rodziców uczniów deklaruje, że zna angielski przynajmniej dobrze. Aż około 40 proc. z nich przyznaje, że nie zna angielskiego w ogóle.

Podsumowanie i rekomendacje

Jak wynika z przedstawionych powyżej danych z raportu BENJA, w obszarze dydaktyki języka angielskiego w szkole podstawowej



Rysunek 8. Kontakt uczniów z językiem angielskim w czasie wolnym pozostaje jeszcze wiele do zrobienia. Kluczowe wydaje się przekonanie nauczycieli do wykorzystywania aktywizujących metod pracy z uczniami, w tym pracy w parach i w grupach czy zaangażowania w pracę projektową. Niezwykle ważne jest też zjednanie ich dla wykorzystywania języka angielskiego jako narzędzia komunikacji na lekcji od samego początku edukacji językowej i przyzwyczajania uczniów do coraz bardziej złożonych wyrażań i zwrotów, które słyszą wprost od nauczyciela. Inspiracją do rozbudowywania wypowiedzi uczniów w języku obcym może być wykorzystywanie dłuższych tekstów do słuchania i czytania, które są barwnie i atrakcyjnie ilustrowane, a ich bogatym źródłem jest literatura angielska dla dzieci.

Bibliografia

- Brewster, J., Ellis, G., Girard, D. (2002) *The Primary English Teacher's Guide*. New Edition. Harlow: Pearson Education Limited.
- Dolata, R. (red.). (2014) *Czy szkoła ma znaczenie? Analiza zróżnicowania efektywności nauczania na pierwszym etapie edukacyjnym*. Warszawa: IBE.
- Ellis, G., Brewster, J. (2002) *Tell it Again! The New Storytelling Handbook for Primary Teachers*. Harlow: Pearson Education Ltd.
- Gajek, E. (2008) *Edukacja językowa w społeczeństwie informacyjnym*. Warszawa: Instytut Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego.
- Gajewska-Dyszkiewicz, A. (2012) Opinie polskich gimnazjalistów dotyczące nauki języków obcych. W: *Języki Obce w Szkole*, nr 4, 73-78.
- Harmer, J. (2001) *The Practice of English Language Teaching*. (wyd. 2). Harlow: Pearson Education Ltd.
- Jaros, I., Raulinajtyś, A. (2009) Środki dydaktyczne wykorzystywane w nauczaniu dzieci. W: D. Sikora-Banasik (red.) *Wczesnoszkolne nauczanie języków obcych. Zarys teorii i praktyki*. Warszawa: CODN.
- Marczak, M. (2013) *Communication and Information Technology in (Intercultural) Language Teaching*. Newcastle-upon-Tyne: Cambridge Scholars Publishing.
- MEN (2008) *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 grudnia 2008 r. w sprawie podstawy programowej wychowania*

przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół (Dz. U. z 2008 r. nr 4, poz. 17.). Warszawa: Kancelaria Prezesa Rady Ministrów.

- Muñoz, C., Lindgren, E. (2011) *Out-of-School Factors: The Home*. W: J. Enever (red.) *Early Language Learning in Europe*. London: British Council.
- Muszyński, M., Campfield, D., Szpotowicz, M. (2015) *Język angielski w szkole podstawowej – proces i efekty nauczania. Wyniki podłużnego badania efektywności nauczania języka angielskiego (2011-2014)*. Warszawa: IBE.
- Pinter, A. (2007) *Teaching English Language Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Scrivener, J. (2011) *Learning Teaching*. Oxford: Macmillan.
- Szpotowicz, M., Szul-Kurpaska, M. (2009) *Teaching English to Young Learners*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne PWN.
- Szpotowicz, M., Campfield, D. (2016) *Developing and Piloting Proficiency Tests for Polish Young Learners*. W: M. Nikolov (red.) *Assessing Young Learners of English: Global and Local Perspectives*. Dordrecht: Springer.
- Ur, P. (1999) *A Course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

dr Magdalena Szpotowicz

Adiunkt w Katedrze Edukacji Początkowej Wydziału Pedagogicznego UW, lider Pracowni Języków Obcych w Instytucie Badań Edukacyjnych w Warszawie. Członek grupy tematycznej „Wczesne Nauczanie Języka” oraz przedstawiciel Polski w grupie doradczej Europejskiego Badania Kompetencji Językowych (ESLC). Koordynator międzynarodowego badania Early Language Learning in Europe (ELLiE) od 2006 r.

Marek Muszyński

Pracuje jako specjalista ds. badań i analiz w Pracowni Języków Obcych Instytutu Badań Edukacyjnych. Doktorant w Instytucie Socjologii na Wydziale Filozoficznym Uniwersytetu Jagiellońskiego. Pracował w kilku