

Karolina Gołębek

**Personalizacja celów ogólnych
w nauczaniu rosyjskiego języka biznesu
na studiach rusycystycznych
w świetle europejskiego systemu
opisu kształcenia językowego**

*Im większa ilość gromadzonych dóbr, tym mniejsza ich przydatność.
Należy więc nie tylko dążyć do gromadzenia zewsząd nowych rzeczy, ale
też starać się właściwie uporządkować te, które już posiadamy.*

Gottfried Wilhelm Leibniz (1646–1716)

Zmiana sytuacji w szkolnictwie wyższym, a co za tym idzie wprowadzenie dwustopniowego systemu kształcenia przyczyniło się do zmiany formułowania celów nauczania w odniesieniu do nauki języka rosyjskiego na studiach wyższych. Nie ma w nim miejsca na cele końcowe i etapowe, gdyż nauka na studiach rusycystycznych może się zakończyć po trzech latach lub dopiero po pięciu. Konstruktor programu nauczania nie jest w stanie przewidzieć, ile osób, a tym bardziej które z nich, podejmą naukę na studiach magisterskich lub zakończą ją po trzech latach, uzyskując tytuł licencjata. Zatem na etapie formułowania celów globalnych, etapowych i końcowych w nauczaniu rosyjskiego języka biznesu napotykamy na pewne trudności. Najodpowiedniejsze zatem będzie wytyczenie dla potrzeb niniejszego artykułu celów ogólnych (językowych) i celów ogólnych (pozajęzykowych), realizowanych w pracy ze studentami III roku studiów licencjackich na kierunku Filologia rosyjska w Instytucie Filologii Wschodniosłowiańskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego w ramach przedmiotu *Język biznesu – poziom średni* w semestrze zimowym i letnim w wymiarze rocznym 60 godzin. Przyjęta przez autora niniejszego artykułu stratyfikacja celów jest jak najbardziej właściwa, gdyż będą one mogły ulegać zmianom nie tylko w odniesieniu do różnych warunków nauczania, ale także w związku z zakończeniem nauki przez studentów w różnym czasie. Do celów ogólnych (językowych) realizowanych na zajęciach z rosyjskiego języka biznesu można zaliczyć następujące:

- kształtowanie umiejętności formułowania wypowiedzi ustnej na podstawie pytań do tekstu lub w oparciu o krótkie ćwiczenia symulacyjne;
- kształtowanie umiejętności formułowania wypowiedzi pisemnej, np. dot. działalności, statusu własnej firmy lub innego przedsięwzięcia biznesowego;

- kształtowanie umiejętności redagowania dokumentów aplikacyjnych, pism handlowych;
- kształtowanie umiejętności zawierania znajomości i podtrzymywania rozmowy z potencjalnymi inwestorami lub klientami na przykładzie krótkich ćwiczeń symulacyjnych.

Do celów ogólnych (pozajęzykowych) można zaliczyć następujące:

- kształtowanie umiejętności posługiwania się literaturą fachową z dziedziny biznesu i ekonomii;
- rozwijanie u uczących się poczucia własnej wartości oraz wiary we własne możliwości językowe, m.in. przez pozytywną informację zwrotną, dotyczącą indywidualnych umiejętności lingwistycznych;
- rozwijanie u uczących się postawy ciekawości, otwartości i tolerancji wobec innych kultur;
- zapoznanie studenta-rusycysty z podstawowymi pojęciami z zakresu ekonomii;
- przygotowanie studenta-rusycysty do przyszłego zawodu, narzędziem pracy którego jest specjalistyczny język rosyjski, takiego jak pracownik administracyjno-biurowy, tłumacz lub nauczyciel.

Efektywna realizacja poszczególnych celów, wypełnionych treściami charakterystycznymi dla procesu nauczania i uczenia się, winna doprowadzić do osiągnięcia efektów, które w programie nauczania rosyjskiego języka biznesu (tzw. sylabusie) zapisane zostały w następujący sposób:

1. Sprawność rozumienia ze słuchu:

- rozumienie ogólnego sensu oraz głównych punktów dialogów i wypowiedzi rodzimych użytkowników języka;
- rozumienie sensu prostych wypowiedzi w różnych warunkach odbioru (np. rozmowa

przez telefon, komunikat na dworcu, na lotnisku, w restauracji, etc.);

- rozumienie sensu wypowiedzi zawierającej niezrozumiałe elementy, których znaczenia student może domyślić się z kontekstu;
- słuchanie ze zrozumieniem oraz wykonywanie określonych poleceń do przesłuchanego materiału;
- rozumienie treści wypowiedzi w typowych sytuacjach biznesowych, wcielając się w rolę zarówno szefa jak i klienta, podwładnego czy kontrahenta.

2. Sprawność mówienia:

- formułowanie krótkich, płynnych i spójnych wypowiedzi na określone tematy, dotyczące bieżącej sytuacji ekonomicznej kraju z zastosowaniem odpowiednich form gramatycznych;
- wykorzystanie znajomości fonetyki w stopniu zapewniającym zrozumiałość wypowiedzi przez rodzimego użytkownika języka;
- inicjowanie, podtrzymywanie i kończenie rozmowy w zakresie tematyki realizowanej na zajęciach;
- wyrażanie własnych opinii oraz relacjonowanie wypowiedzi innych osób;
- właściwa reakcja językowa na wypowiedź rozmówcy;
- formułowanie wypowiedzi ustnej dotyczącej działalności własnej firmy, jej statusu lub innego przedsięwzięcia biznesowego;
- formułowanie wypowiedzi ustnej na podstawie pytań do tekstu lub w oparciu o krótkie ćwiczenia symulacyjne.

3. Sprawność czytania:

- rozumienie dłuższych i bardziej złożonych tekstów;
- rozumienie prostego tekstu narracyjnego;
- rozumienie ogólnego sensu tekstu, który zawiera fragmenty niezrozumiałe;
- rozumienie ogólnego sensu obszerniejszego tekstu przy pobieżnym czytaniu;
- wyszukiwanie żądanej informacji lub szczegółu z częściowo niezrozumianego tekstu;
- czytanie ze zrozumieniem materiałów autentycznych w celu uzyskania informacji oraz zinterpretowania różnic kulturowych.

4. Sprawność pisania:

- formułowanie w miarę zróżnicowanej pod względem morfosyntaktycznym i leksykalnym wypowiedzi pisemnej na temat życia codziennego lub prostych wydarzeń kulturowych;
- sporządzenie zwięzłej i spójnej notatki z wypowiedzi interlokutora;
- prawidłowe stosowanie zasad ortografii i interpunkcji;
- słuchanie ze zrozumieniem oraz zapisywanie wymaganej przez polecenie ustne lub pisemne istotnej informacji;
- przygotowanie dokumentów niezbędnych w procesie aplikacji (CV, życiorys, wizytówka, rekomendacje);
- przygotowanie streszczenia tekstu;
- opracowanie tekstu informacyjnego lub reklamowego;
- samodzielne napisanie i zredagowanie pisma handlowego;
- wypełnienie formularza, np. formularza zgłoszeniowego na konferencję, formularza zamówienia, karty migracyjnej, deklaracji celnej, ankiety personalnej.

Przytoczenie powyższych celów i realizowanych w ich ramach czterech sprawności językowych, tj. mówienia, czytania, pisanie i słuchania ze zrozumieniem ma znaczenie nie tyle edukacyjne, co praktyczne. Chodzi tutaj o kreowanie procesu nauczania i uczenia się rosyjskiego języka biznesu w sposób refleksyjny i planowy, nie mający nic wspólnego z przypadkowością, w sposób, który pozwoli na stawianie wymagań nie tylko studentom, ale i nauczycielom akademickim, którym organizację tego procesu powierzono i za efekty którego odpowiadają przed sobą i studentami. Mają one wpływ na budowanie kultury jakości w szkolnictwie wyższym. Jak zauważa M. Piasecka w artykule *Nauczanie języków obcych a jakość kształcenia akademickiego*, jakość – to efekt – wynik, który powinien dotyczyć przyszłości¹. Przy opisie efektów kształcenia (learning outcomes) w odniesieniu do przedmiotu *Język biznesu – poziom średni* należy odwołać się do Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego² i do opisanych w nich ogólnych efektów kształcenia na

¹ M. Piasecka, *Nauczanie języków obcych a jakość kształcenia akademickiego*, [w:] *Kształcenie językowe w szkolnictwie wyższym*, red. H. Komorowska, Academica, Warszawa 2009, s. 117.

² Krajowe Ramy Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego – to szczególna metoda opisu kształcenia, jakie polskie uczelnie oferują studentom. Metoda ta wyróżnia się dwiema charakterystycznymi cechami. Po pierwsze, opisy sformułowane są w języku efektów kształcenia, to znaczy przedstawiają wymagania, jakimi powinien sprostać student po ukończeniu nauki w ramach danego cyklu kształcenia. Po drugie – opisy te, za pomocą wspólnego europejskiego systemu, pozwolą na dokonywanie porównań dyplomów uzyskiwanych na różnych uczelniach na terenie całej Europy. Efekty kształcenia interpretowane są tutaj jako zasób wiedzy,

studiach I stopnia dla specjalności Filologia Rosyjska. Bazują one na tzw. deskryptorach efektów kształcenia³, do których zaliczamy: wiedzę, umiejętności, oraz poziom kompetencji społecznych uczących się, dla których język stanowi narzędzie komunikacji. Wybór efektów kształcenia warunkują zarówno treści nauczania, jak i metoda nauczania, za pomocą której są one przekazywane. Metoda nauczania stanowi podstawowy i najważniejszy element metodyki. Przez metodę rozumie się najczęściej, zgodnie z jej grecką etymologią (*méthodos* – droga do celu), sposób nauczania języka. To planowane działanie prowadzące do określonego celu. Składają się nań procesy myślowe oraz czynności praktyczne, realizowane w określonej kolejności⁴. Termin metoda bywa niekiedy używany zamiennie z terminem technika, który również może oznaczać metodę „w węższym przedziale działania”⁵. Najpełniejszą definicję metody nauczania przytacza W. Pfeiffer w publikacji *Nauka języków obcych od praktyki do praktyki*:

Metoda nauczania jest zespołem zasad i technik nauczania. Jest ona rezultatem rozumienia natury języka i jego budowy w kontraście do języka ojczystego uczniów, jego funkcjonowania w aktach komunikacji oraz procesów jego przyswajania. Metoda jest determinowana psychosocjalną strukturą uczących się oraz warunkami i celami nauczania⁶.

Biorąc pod uwagę specyfikę materiału nauczania przekazywanego w procesie kształcenia akademickiego, wyróżniamy następujące metody nauczania:

- metodę eksponującą (materiał audiowizualny);
- metodę podającą (materiał multimedialny, opowiadanie, opis, pogadanka, wykład informacyjny);
- metodę praktyczną (ćwiczenia produkcyjne, ćwiczenia przedmiotowe, projekty)
- metodę problemową – aktywizującą (dyskusja dydaktyczna, gry dydaktyczne, symulacyjne, decyzyjne, psychologiczne);
- metodę programowaną – e-learning (nauczanie na odległość z wykorzystaniem narzędzi internetowych).

W. Okoń zauważa, iż dobór odpowiedniej metody dydaktycznej zwiększa samodzielność i aktywność uczących w procesie uczenia się przez stawianie im większych zadań w zakresie gromadzenia pomocy naukowych, obserwacji faktów, szukania informacji w określonych źródłach, stosowania wiadomości w nowych sytuacjach lub ich krytycznego stosunku do różnych wzorców⁷. Autor podkreśla fakt,

umiejętności i kompetencji społecznych uzyskiwanych w procesie kształcenia w systemie studiów pierwszego, drugiego oraz trzeciego stopnia. Więcej na temat Krajowych Ram Kwalifikacji dla Szkolnictwa Wyższego w publikacji: *Autonomia Programowa Uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, red. E. Chmielecka, MNiSW, Warszawa 2011, oraz na stronie: <http://www.nauka.gov.pl/krajowe-ramy-kwalifikacji>.

³ M. Piasecka, *Nauczanie języków obcych...*, s. 116.

⁴ A. Szulc, *Słownik dydaktyki języków obcych*, PWN, Warszawa 1997, s. 130.

⁵ J. Rudniański, *Uczelnia i Ty. Technologia pracy umysłowej studenta*, WSiP, Warszawa 1975, s. 48.

⁶ W. Pfeiffer, *Nauka języków obcych od praktyki do praktyki*, Wagros, Poznań 2001, s. 153.

⁷ W. Okoń, *Podstawy wykształcenia ogólnego*, WSiP, Warszawa 1976, s. 334.

iż gdy tylko materiał na to pozwala, należy wprowadzać nauczanie problemowe, polegające na stwarzaniu warunków, w których uczący się samodzielnie rozwiązują problemy teoretyczne i praktyczne. Rozwiązywanie problemów nie może być jednak traktowane jako tradycyjna heureza⁸. Wiąże się ono z tworzeniem sytuacji problemowych, formułowaniem problemów, gromadzeniem danych, poszukiwaniem hipotez, rozwiązywaniem problemów oraz weryfikacją rozwiązań. Podawanie gotowej wiedzy nie powinno być całkowicie negowane zwłaszcza w tych przypadkach, gdzie uczący się własnym wysiłkiem nie może dojść do określonych wiadomości (nazwisk, dat, pojęć konwencjonalnych, etc.) lub gdy nie jest jeszcze dostatecznie przygotowany do tworzenia własnych wzorców. Zatem podawanie wiedzy czy to przez nauczającego czy z wykorzystaniem pomocy dydaktycznych (podręczników, skryptów) musi mieć swoje praktyczne uzasadnienie. Formułowaniu ocen i przyswajaniu wiedzy poprzez przeżywanie sprzyja, zdaniem autora, nauczanie ekspozujące, szczególnie w nauczaniu przedmiotów humanistycznych. Od poznania literatury, muzyki, sztuk plastycznych oraz ich przeżywania zwykle prowadzi droga do tworzenia nowych wartości kulturowych. Jak zauważa W. Okoń, zastosowanie metody praktycznej stwarza okazję zarówno do rozszerzenia i zweryfikowania wiedzy nabytej w warunkach szkolnych bądź uniwersyteckich, jak i posługiwania się nią w życiu codziennym. Nie mniejszy nacisk kładł również autor na proces opanowania treści wiedzy. Zastosowanie wyżej wymienionych metod wiąże się zarówno z potrzebą ciągłego aktywizowania i usamodzielniania uczących się w toku pracy szkolnej czy uniwersyteckiej, jak również ustawicznego przygotowywania odbiorcy do aktywnego i samodzielnego poznawania wiedzy o otaczającym świecie. Taki proces uczenia się i nauczania określa się mianem kształcenia ustawicznego⁹.

⁸ Heureza (gr. *heúresis* – odnalezienie), heurystyczna metoda nauczania – tzw. poszukująca metoda nauczania polegająca na stwarzaniu przez nauczyciela sytuacji, które pozwalają uczniom na samodzielne rozwiązywanie zadań przy pomocy operacji myślowych lub odwoływania się do doświadczenia. Jedną z pierwszych osób używających heurezy był Sokrates. Metoda ta jest też często używana przez pedagogów sprzeciwiających się przekazywaniu uczniom gotowych wiadomości. Patrz więcej: A. Szulc, *Słownik dydaktyki...*, s. 86.

⁹ W języku rosyjskim termin ten brzmi *непрерывное обучение* (pol. edukacja permanentna) i polega na nieprzerwanym zdobywaniu – w postaci gotowej oraz na drodze samodzielnego wysiłku badawczego – wiedzy o przyrodzie, społeczeństwie, kulturze, języku oraz umiejętności inżynierowania w ich rozwój, głównie w toku pracy zawodowej, a zarazem na kształtowaniu zdolności, zainteresowań, zamiłowań, postaw i cech charakteru oraz skłonności do kształcenia się przez całe życie. Idea uczenia się przez całe życie (ang. *life long learning*) jest szczególnie istotna w zakresie nauczania języków obcych. Procedury pedagogiczne zakładają rozwijanie umiejętności lingwistycznych oraz komunikacyjnych, tymczasem osiągnięcie pewnego poziomu kompetencji w danym języku, to tylko część sukcesu. Ważna jest chęć i gotowość ze strony studiujących do podjęcia dalszego uczenia się języka niejako pod swoim własnym kierownictwem, tj. po zakończeniu uczelni wyższej. Przed nauczającym stają zatem dodatkowe zadania wskazania sposobów dalszego rozwoju osób uczących się, a także wzbudzenie motywacji i chęci do podejmowania dalszej nauki. W tym aspekcie można mówić o prawdziwej edukacji językowej, w przeciwieństwie do tradycyjnego modelu nauczania języków obcych. Edukacja przełomu XX i XXI wieku postuluje rozwój i uczenie się człowieka w ciągu całego życia. Edukacja permanentna zakłada, jak zauważa D. Dziwanowska, nie tyle wyposażenie ucznia w określony zasób wiedzy, co ukształtowanie jego osobowości, wypracowanie własnej strategii uczenia się, samokształcenia, umiejętności przekształcania

Biorąc pod uwagę specyfikę pracy na zajęciach z rosyjskiego języka biznesu, sposób przekazywania wiedzy uczącego oraz jej percepcji przez uczących się, stosowane są wszystkie z wyżej opisanych metod dydaktycznych. Sprzyjają one niewątpliwie realizacji zaplanowanych w programie nauczania efektów kształcenia, które w odniesieniu do przedmiotu *Język biznesu – poziom średni* na poziomie **wiedzy** wskazują na to, iż student posiada:

- uporządkowaną i pogłębioną wiedzę w zakresie języka ogólnego (JO)¹⁰;
- pogłębioną wiedzę na temat kultury i literatury obszaru językowego specjalności zorientowanej na zastosowanie praktyczne języka obcego w wykonywanym w przyszłości zawodzie;
- wiedzę psychologiczną i pedagogiczną, pozwalającą na rozumienie procesów rozwoju, socjalizacji, wychowania i uczenia się języka obcego;
- pogłębioną i uporządkowaną wiedzę z zakresu aparatu pojęciowo-terminologicznego dot. języka ogólnego.

Efekty kształcenia na poziomie **umiejętności** wskazują na to, iż student:

- posiada umiejętność przygotowywania w języku rosyjskim różnych prac pisemnych o charakterze ogólnym i specjalistycznym, odnoszących się do różnych dziedzin życia i kultury, w tym również prac mających znamiona tekstu naukowego;
- potrafi samodzielnie przygotować i przedstawić wystąpienia ustne w języku rosyjskim na wybrany temat, z wykorzystaniem literatury przedmiotu;
- potrafi wyszukiwać, analizować, oceniać, selekcjonować i użytkować informacje, wykorzystując różne źródła rosyjsko- i polskojęzyczne oraz formułować krytyczne sądy;
- potrafi samodzielnie zdobywać wiedzę i rozwijać umiejętności badawcze w zakresie danego przedmiotu;
- posiada umiejętność merytorycznego argumentowania z wykorzystaniem poglądów innych autorów oraz formułowania i syntetyzowania wniosków;
- potrafi porozumiewać się z wykorzystaniem różnych kanałów i technik komunikacyjnych ze specjalistami i niespecialistami w ramach wybranej specjalności;

otaczającej rzeczywistości, dokonywania trafnych wyborów, ponoszenia odpowiedzialności za własne osiągnięcia lub porażki. Patrz więcej: W. Okoń, *Podstawy wykształcenia...*, s. 349; M. Piasecka, *Nauczanie języków obcych...*, s. 120; D. Dziewanowska, *Motywacja, metody aktywizujące a nowe wyzwania edukacyjne*, „Studia Russologica” 2010, nr 3, s. 102–103.

¹⁰ Odpowiedzią na tradycyjny model kształcenia filologa – specjalisty w dziedzinie języka i kultury, porozumiewającego się językiem ogólnym (JO) jest, zdaniem A. Pado, coraz częstszy zabieg wzbogacania, a co za tym idzie urozmaicenia programu kształcenia na studiach filologicznych o dodatkowe specjalności, którymi najczęściej są drugi język obcy w rozszerzonym zakresie lub język biznesu i komercji (JB). Nauczanie/uczenie się języka biznesu musi jednak, według autorki, przebiegać na solidnej bazie języka ogólnego, gdyż wszelkie funkcjonowanie w tym zakresie (wypełnianie formularzy, wymiana korespondencji, negocjacje i transakcje) nie jest możliwe bez kompetencji w zakresie „języka na co dzień”. Patrz więcej: A. Pado, *„Общие владение языком”, а потребности групп бизнесовых*, [w:] *Rosyjski język biznesu w szkole wyższej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2005, s. 28.

- posiada umiejętności językowe w zakresie ogólnego języka rosyjskiego, zgodne z wymaganiami określonymi przez ESOKJ¹¹, na poziomie B1.

Efekty kształcenia na poziomie **kompetencji społecznych**, czyli użycia języka w konkretnej sytuacji językowej, wskazują na to, iż student:

- potrafi współdziałać i pracować w grupie, przyjmując w niej różne role;
- uczestniczy w życiu kulturalnym, korzystając z różnych mediów i różnych jego form;
- interesuje się nowymi zjawiskami w dziedzinie kultury, polityki i gospodarki.

Powyższe deskryptory bez wątpienia pomagają przy opisywaniu efektów kształcenia, stanowiąc fundament programów nauczania, nadając im sens i praktyczny wymiar. W. Pfeiffer zauważa, iż cele nauki często są związane z poziomem biegłości językowej. Zatem, aby precyzyjnie określić zakres wiedzy, kompetencji, sprawności czy umiejętności umożliwiających efektywną komunikację w języku obcym, należałoby się odwołać do klasyfikacji poziomów w oparciu o Europejski System Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ) i uznać za cel nauczania osiągnięcie przez uczącego się określonego poziomu biegłości językowej¹².

Zasada formułowania celów programowych, czyli orientacja programowa, opiera się również na określeniu celów ogólnych (globalnych), operacyjnych, rozwojowych bądź bodźcujących (ekspresywnych). W programie o celach ogólnych (globalnych) cele nauczania mają charakter zarówno poznawczy, jak i afektywny i określają rezultaty kształcenia w sposób orientacyjny. Cele takie określa się niekiedy jako kierunkowe. Wskazują one pewne modele, do których dąży się ze względu

¹¹ Europejski System Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ) określa szeroko zakrojone standardy współczesnej edukacji językowej. Choć kojarzony głównie z opisem poziomów biegłości językowej w kontekście certyfikacji, jest narzędziem niezbędnym również w planowaniu nauczania czy samokształcenia. Dokument ten w wyczerpujący sposób opisuje wiedzę, umiejętności i sprawności potrzebne do osiągnięcia biegłości w posługiwaniu się językiem, a także kontekst kulturowy, w którym jest osadzony każdy język. Istotną jego częścią jest również określenie poziomów biegłości językowej, pozwalającej ocenić postęp w opanowywaniu danego języka na każdym etapie nauczania. Dokument ten oferuje pracownikom urzędów i instytucji związanych z edukacją językową, autorom programów, nauczycielom, egzaminatorom możliwość oceny swoich działań i koordynacji swojej pracy na polu kształcenia językowego, zwłaszcza w konfrontacji z rzeczywistymi potrzebami uczących się, za których są odpowiedzialni. Zadaniem Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego jest zniesienie barier w komunikacji między ludźmi zajmującymi się zawodowo kształceniem językowym w krajach o różnych systemach edukacji. Poprzez przyjęcie wspólnej ramy opisu celów, treści i metod nauczania dokument ten pozwala na pewną „porównywalność” procesu kształcenia językowego w obrębie krajów, w których założenia ESOKJ zostały wdrożone. Zadanie nauczycieli w świetle ESOKJ to propagowanie takich metod nauczania języków nowożytnych, które kształcą niezależność w myśleniu, ocenie i działaniu z jednoczesnym uwzględnieniem potrzeb, motywacji, uwarunkowań osobowościowych i umiejętności uczących się. Więcej o ESOKJ w publikacjach: *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, red. H. Komorowska, CODN, Warszawa 2003, s. 32–33; *Kształcenie językowe w szkolnictwie wyższym...*, s. 102–105.

¹² Skala ogólna poziomów biegłości językowej, charakteryzująca poszczególne poziomy według Rady Europy dostępna jest min. w publikacji: *Europejski system opisu kształcenia językowego...*, s. 32–33.

na ich wartość – mają wtedy charakter celu-ideału¹³. Cele takie okazują się niezwykle ogólne i pomijają istotne kategorie, takie jak kompetencje kluczowe takie jak umiejętność komunikowania się czy umiejętność współpracy w zespole. W programie o celach operacyjnych cele ujęte są w taki sposób, aby jasno wynikały z nich konkretne i dające się sprawdzić zachowania uczących się. To dobrze opracowane cele szczegółowe, które odnoszą się zarówno do ucznia (jego umiejętności, pożądanych zachowań), jak i do osoby nauczyciela, poprzez określenie konkretnych działań dydaktycznych. Cele ogólne definiuje H. Komorowska jako zestaw umiejętności stanowiący bezpośrednią podstawę kontroli i oceny, np. w postaci testu końcowego¹⁴. Program o celach rozwojowych wiąże się dość często z ujęciami programu jako rejestru doświadczeń jednostki. W praktyce oznacza to, iż nauczyciel rozpoczynający pracę ze studentem nie ma jasności co do faktu, jakie cele uda mu się osiągnąć w danej jednostce czasu. Program o celach rozwojowych uwzględnia fakt, iż proces nauczania i uczenia się mają charakter dynamiczny, stąd dopuszczalne jest, już po ustanowieniu celów, ich przeformułowanie, ograniczenie lub dodawanie nowych na dalszych etapach procesu kształcenia. Program o celach bodźcujących (ekspresywnych) daje autorowi programu możliwość wystawienia uczącego się na działanie pewnych bodźców i sytuacji, podczas których następuje zetknięcie uczącego się z wybranymi sytuacjami, na przykład z ciekawymi ludźmi, w tym przedstawicielami innych kultur i religii, poprzez kontakt z pewnymi sposobami pracy (praca samodzielna, praca zespołowa, praca projektowa, drama) czy też przez udział w interesujących przedsięwzięciach, takich jak olimpiady czy konkursy. Różnorodność efektów nauczania pociąga za sobą nieprzewidywalność jednostkowych relacji uczących się, zaś główny nacisk w takim modelu programu nauczania kładziony jest na doświadczenie uczącego. W przypadku rosyjskiego języka biznesu nie możemy zastosoować celów globalnych, bo nie każdy z postawionych celów może być przełożony na zmierzalne umiejętności. Nie możemy zastosować również celów rozwojowych, gdzie kolejne etapy nauczania uzależnione są od wiedzy wyjściowej, a określenie celów przesuwa się w czasie. Możemy natomiast w programie nauczania rosyjskiego języka biznesu uwzględnić cele ekspresywne oraz operacyjne. W przypadku pierwszych z nich uczącemu przedstawia się pewne konkretne działania dydaktyczne: sytuacje, bodźce, nie interesuje natomiast konstruktora programu efekt tych działań. Zdaniem H. Komorowskiej, „nawet ta sama treść i ta sama metoda doprowadzą do różnych efektów u dwu różnych osób, charakteryzujących się odmiennym bagażem doświadczeń i wiedzy oraz odmiennymi predyspozycjami”¹⁵.

Niezależnie od przyjętego wzorca i modelu kreowania programu nauczania każdy programista stanie przed decyzją, jakie treści w nim zawrzeć i w jaki sposób najlepiej przekazać te zagadnienia, które zostały wybrane. Każdy program zatem będzie zawierać materiał nauczania, czyli „uporządkowany zbiór faktów, pojęć, uogólnień, zasad i teorii [...], dodatkowo w skład treści programów wchodzi metody

¹³ H. Komorowska, *O programach w kształceniu ogólnym i zawodowym*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2012, s. 61.

¹⁴ Tamże, s. 63.

¹⁵ Tamże, s. 38.

przetwarzania informacji”¹⁶. Przez treści nauczania W. Pfeiffer rozumie „język dydaktyki zawarty w materiałach glottodydaktycznych oraz język nauczyciela wraz z towarzyszącymi materiałami uzupełniającymi”¹⁷. Można zatem dokonać podziału programu nauczania na treści językowe oraz pozajęzykowe. Treści językowe odnoszą się do struktury języka, a treści pozajęzykowe do tematyki. Z glottodydaktycznego punktu widzenia W. Pfeiffer wyróżnia trzy rodzaje treści nauczania:

- treści odnoszące się do struktury języka;
- treści odnoszące się do procedur glottodydaktycznych;
- treści odnoszące się do opisywanej rzeczywistości¹⁸.

Treści odnoszące się do struktury języka obejmują gramatykę języka obcego w postaci wyjaśnień kategorii gramatycznych, paradygmatów, tabel i opisów. Kolejna grupa treści obejmuje różne typy ćwiczeń i zadań dla utrwalenia określonych zagadnień gramatycznych i słownictwa oraz rozwijające i utrwalające umiejętności językowe. Grupa ta włącza techniki prezentowania, wdrażania i utrwalania materiału językowego. Można je zatem nazwać treściami metodycznymi, gdyż układ ćwiczeń i zadań wymaga poleceń metodycznych do ich wykonania. Pod treściami trzeciego rodzaju, odnoszącymi się do opisywanej rzeczywistości, W. Pfeiffer rozumie teksty monologowe, dialogowe, kulturo- i krajoznawcze. Ten rodzaj treści to treści pozajęzykowe, które autor określa zazwyczaj terminem „tematyka”. W związku z tym, iż zabiegiem niewykonalnym jest włączenie w program nauczania wszystkiego tego, co z jego tematyką mogłoby się wiązać, programista musi dobrać treści nauczania w taki sposób, aby zarówno treści, jak i ich odpowiedni układ w programie pozwoliły maksymalnie wykorzystać zawarte w nich materiał oraz doświadczenia dydaktyczne. Odpowiedni dobór treści nauczania to ważne zadanie programisty, gdyż pozwala na osiągnięcie zaplanowanych celów nauczania. Przy tworzeniu programu nauczania musi on dokonać odpowiedniej selekcji treści nauczania. Za najistotniejsze i najbardziej obiektywne dla potrzeb powstającego programu nauczania do nauki rosyjskiego języka biznesu uznano kryterium przydatności treści, kryterium trwałości wiedzy oraz kryterium potrzeb uczących się. Kryteria te zostały opracowane zgodnie z wytycznymi doboru treści nauczania¹⁹. Pierwsze z nich pozwala na uszeregowanie wybranych do programu treści według ich użyteczności na dalszym etapie nauki. Kryterium to stawia na konkretność treści nauczania, które są bezpośrednio powiązane z życiem. Pozwala ono zatem precyzyjnie określić, jakie treści są bezpośrednio przydatne, szczególnie jeśli mamy do czynienia z przygotowaniem językowym na krótszych kursach zawodowych lub doskonalących, których adresatami są młodzież lub dorośli użytkownicy języka – pracownicy. Szczególnie ważnym jest umieszczenie w programie nauczania treści, które wykazują szczególną trwałość i tym samym nie ulegają częstym zmianom w związku z postępowaniem wiedzy. Kryterium trwałości wiedzy stanowi pewien kanon wiedzy, którą uczący się mają za zadanie opanować. Ze względu na postawione cele nauczania rosyjskiego

¹⁶ A.C. Ornstein, F.P. Hunkins, *Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka*, WSiP, Warszawa 1998, s. 269.

¹⁷ W. Pfeiffer, *Nauka języków obcych...*, s. 155.

¹⁸ Tamże.

¹⁹ H. Komorowska, *O programach...*, s. 66; A.C. Ornstein, F.P. Hunkins, *Program szkolny...*, s. 272.

języka biznesu za stosowne uważa się zastosowanie kryterium przydatności połączone z kryterium zainteresowań. Nie bez znaczenia przy doborze treści kształcenia pozostają zainteresowania i oczekiwania uczących się. Uznano również za stosowne uwzględnić przy doborze treści nauczania kryterium potrzeb²⁰. Zgodnie zatem z przyjętymi kryteriami, program nauczania rosyjskiego języka biznesu zawiera pewien trzon programowy (core curriculum), czyli wykaz tematów, zagadnień leksykalnych oraz gramatycznych w formie podręcznika, skryptu, który stanowi pewne minimum programowe. Treści programowe i podręcznikowe, zdaniem M. Szałka, powinny być jednak każdorazowo konkretyzowane, aktualizowane i dostosowywane do potrzeb, oczekiwań i zainteresowań uczących się. Procedurę taką autor, powołując się na opinię amerykańskich dydaktyków, takich jak B. Galyean, G. Moskowitz, R. Johnstone, określa mianem personalizacji treści nauczania²¹. W praktyce personalizacja treści nauczania oznacza dla uczącego konieczność wyjścia poza podręcznik i znalezienia innych źródeł nowej, z punktu widzenia uczącego się, informacji. Do takich źródeł, według M. Szałka, należy korelacja międzyprzedmiotowa, codzienna rzeczywistość uczących się oraz szeroko pojęte treści realioznawcze. Niemożliwym jest włączenie do programu nauczania wszystkiego, zatem programista musi dokonać pewnej selekcji. Lista zakresów tematycznych powinna uwzględniać jednak zalecenia Rady Europy, w których znalazły się wytyczne, regulujące tematykę, jaka powinna wejść w zakres treści nauczania, objęte programem nauczania dla

²⁰ W roku akademickim 2008/2009 z inicjatywy Zespołu Wykładowców Języka Rosyjskiego pod kierownictwem dr Lucyny Korycińskiej zostało wdrożone aspektowe nauczanie w ramach studiów pierwszego stopnia, tj. trzyletnich, licencjackich. Przedmiot praktyczna nauka języka rosyjskiego, stanowiący od 1969 roku do końca 2007 roku integralną całość czterech podstawowych sprawności językowych – słuchania, mówienia, czytania i pisanie, podzielony został na następujące cztery aspekty nauczania: praktyczna nauka języka rosyjskiego: wymowa i intonacja, praktyczna nauka języka rosyjskiego – mówienie, praktyczna nauka języka rosyjskiego – pisanie oraz rosyjski język biznesu. Ostatni z wymienionych aspektów nauczania został utworzony w odpowiedzi na rosnące zainteresowania studentów językiem specjalistycznym. W celu ułatwienia przyszłym rusycystom pracy nad akwizycją języka rosyjskiego w październiku 2011 roku w Instytucie Filologii Wschodniosłowiańskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego powstał projekt o nazwie „Badania nad modernizacją i intensyfikacją Uniwersyteckiego Kształcenia Językowego. Współczesny język rosyjski” zainicjowany przez Zespół Wykładowców Języka Rosyjskiego pod kierownictwem dr Lucyny Korycińskiej we współpracy z Zakładem Filologii Rosyjskiej PWSZ im. Stanisława Pigonia w Krośnie. W ramach w/w projektu powstał podręcznik do nauki rosyjskiego języka biznesu: *Русский язык: культура речи и письма в деловом общении*, którego autorki Karolina Gołąbek i Paulina Balandyć podjęły pracę nad zebraniem i opracowaniem własnego sukcesywnie gromadzonego materiału ćwiczeniowego, który stanowiłby pomoc w pracy na zajęciach z rosyjskiego języka biznesu. Skrypt do nauki rosyjskiego języka biznesu został wydany nakładem Wydawnictwa Uniwersytetu Jagiellońskiego w 2012 roku.

²¹ R. Johnstone definiuje personalizację treści nauczania następująco: By this it is meant that pupils should receive encouragement to express increasing amount of information about themselves and to obtain similar information from others, not only of a neutral, factual sort, but also concerning feelings and attitudes [...] It requires that some of the time, though not all of the time, the teacher should deal directly rather than indirectly with the pupils' real lives'. Patrz: R. Johnstone, *Developing the communicative approach in pre-service teacher education*, [w:] *Communication skills in modern languages, Centre for Information and Language Teaching and Research*, London, s. 89–102.

przedmiotu język obcy. Europejski system opisu kształcenia językowego (ESOKJ) wyodrębnia pewne sfery życia, w obrębie których uczący się będą działać i które będą miały istotny wpływ na dobór sytuacji komunikacyjnych, celów, tematów, zadań i tekstów dla potrzeb nauczania i testowania. Dokonując takiego wyboru, warto zastanowić się, w jakim stopniu sfera w danym momencie najbliższa uczącym się, a tym samym wzmacniająca ich bieżącą motywację do nauki, będzie mogła stanowić pożyteczny punkt odniesienia także w ich przyszłych działaniach²². Najważniejsza sfera działalności językowej w przypadku rosyjskiego języka biznesu to sfera zawodu. Opis w zakresie wyróżnionych i przedstawionych powyżej sfer określa także tematy, które będą przedmiotem wypowiedzi ustnej lub pisemnej. Proponowany przez Radę Europy podział na tematy, podtematy i pojęcia szczegółowe dotyczące miejsca, instytucji, osób, przedmiotów, zdarzeń, czynności i tekstów został przedstawiony dla potrzeb niniejszego artykułu w formie skróconej tabeli²³. (Tabela 1. Zewnętrzny kontekst komunikacji językowej: kategorie opisu). W warunkach nauczania rosyjskiego języka biznesu na studiach filologicznych mamy do czynienia z odbiorcami, którym przyświeca nie tylko ten sam cel nauczania, ale także proces zdobywania wiedzy będzie przebiegać w podobnych warunkach i w podobnym wymiarze godzin. Personalizacja treści nauczania oznacza, iż konstruktor programu powinien nie tylko dokonać pewnej selekcji treści, ale również odpowiednio uszeregować te treści, jednocześnie planując kolejność ich przyswajania podczas kursu.

Tabela 1. Zewnętrzny kontekst komunikacji językowej: kategorie opisu

Sfery życia	Miejsca	Instytucje	Osoby	Przedmioty	Zdarzenia	Czynności	Teksty
Zawodowa	Biura. Fabryki. Warsztaty. Porty, stacje kolejowe. Farmy, gospodarstwa rolne. Lotniska. Punkty usługowe. Hotele. Urzędy.	Firmy, przedsiębiorstwa prywatne. Korporacje międzynarodowe. Przedsiębiorstwa państwowe. Związki zawodowe.	Pracodawcy/pracownicy. Menadżerowie, koledzy z pracy. Współpracownicy, podwładni. Klienci. Receptjonistki, sekretarki, sprzątaczk.	Maszyny biurowe. Maszyny przemysłowe. Narzędzia i urządzenia przemysłowe i rolnicze.	Spotkania robocze. Rozmowy w sprawie zatrudnienia. Przyjęcia, bankiety. Konferencje. Targi. Konsultacje. Wyprzedaże. Wypadki przy pracy. Spory i negocjacje płacowe.	Administrowanie firmą. Zarządzanie produkcją przemysłową. Produkcja. Procedury biurowe. Spedycja. Sprzedaż. Marketing. Operacje komputerowe. Sprzątanie biur.	Listy biznesowe. Raporty, memoranda. Instrukcje BHP. Instrukcje obsługi. Regulaminy. Materiały reklamowe. Opakowania i oznaczenia. Zakresy obowiązków. Oznakowania. Wizytówki.

²² Europejski system opisu kształcenia językowego..., s. 51.

²³ Pełna wersja tabeli dostępna w publikacji: *Europejski system opisu kształcenia językowego...*, s. 54–55.

Konstatując, opisane w niniejszym artykule cele i zamierzone efekty kształcenia studentów w zakresie rosyjskiego języka biznesu zostaną zrealizowane poprzez wprowadzenie odpowiedniej tematyki nauczania, realizację materiału gramatyczno-leksykalnego i systemu ćwiczeń (w formie pisemnej i ustnej), testów ukierunkowanych na opanowanie nowego materiału o tematyce biznesowej, jak i poszerzenia wiedzy specjalistycznej w tym zakresie. Nie mniej ważna jest treść, którą A.C. Ornstein nazywa „*ciałem*” programu²⁴. Sam program nauczania rosyjskiego języka biznesu powinien być natomiast skonstruowany w taki sposób, aby zapewnić uczącym się kwalifikacje relewantne do wymogów rynku pracy i potrzeb studentów, a także zagwarantować opanowanie doskonałych zdolności językowych, głównie dzięki nauczaniu w języku docelowym.

Literatura

- Autonomia Programowa Uczelni. Ramy kwalifikacji dla szkolnictwa wyższego*, red. E. Chmielecka, MNiSW, Warszawa 2011.
- Dziewanowska D., *Motywacja, metody aktywizujące a nowe wyzwania edukacyjne*, „Studia Russologica” 2010, nr 3.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*, red. H. Komorowska, CODN, Warszawa 2003.
- Komorowska H., *O programach w kształceniu ogólnym i zawodowym*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2012.
- Kształcenie językowe w szkolnictwie wyższym*, red. H. Komorowska, Academica, Warszawa 2009.
- Ornstein A.C., Hunkins F.P., *Program szkolny. Założenia, zasady, problematyka*, WSiP, Warszawa 1998.
- Pado A., „Общее владение языком”, a potrzeby grup biznesowych, [w:] *Rosyjski język biznesu w szkole wyższej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, Rzeszów 2005.
- Pfeiffer W., *Nauka języków obcych: od praktyki do praktyki*, Wagros, Poznań 2001.
- Piasecka M., *Nauczanie języków obcych a jakość kształcenia akademickiego*, [w:] *Kształcenie językowe w szkolnictwie wyższym*, red. H. Komorowska, Academica, Warszawa 2009.
- Rudniański J., *Uczelnia i Ty. Technologia pracy umysłowej studenta*, WSiP, Warszawa 1975.
- Szulc A., *Słownik dydaktyki języków obcych*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1997.

Персонализация общих целей обучения русскому языку делового общения на факультете русистики в соотношении с Европейской системой уровней владения иностранным языком Резюме

Введение двухступенчатого обучения: предварительного (undergraduate) и выпускного (graduate) значительно повлияло на процесс обучения русскому языку в польских вузах. Особое внимание в статье уделяется постановке целей обучения, которые являются самой важной методической категорией. С точки зрения Совета Европы основной целью обучения иностранным языкам является формирование коммуникативной компетенции, в которой выделяется несколько ее составляющих: лингвистическая,

²⁴ A.C. Ornstein, F.P. Hunkins, *Program szkolny...*, s. 269.

социолингвистическая, социокультурная, стратегическая и социальная. Постановка общих (языковых и внеязыковых) целей на уроках русского языка делового общения часто обусловлена натуральными потребностями учащихся использовать полученные знания и умения на практике. По мнению автора настоящей статьи, цели обучения будут меняться в зависимости от условий обучения, а также в связи с окончанием учебы в разное время. В настоящей статье автор описывает также эффекты обучения на уровне знаний, умений и общественной компетенции студента. Чтобы правильно определить их объем, автор ссылается на Европейскую систему уровней владения иностранным языком, а также Национальные рамки квалификаций.

Ключевые слова: языковая компетенция, иностранный язык, деловой русский, цели обучения, профессиональное образование, уровень владения языком, Национальная рамка квалификации, программа обучения, эффекты обучения, социолингвистика

**Personalization of General Teaching Goals
in Teaching Business Russian
at Russian Philology, Based
on Common European Framework of Reference
Abstract**

Changes in the system of higher education resulted in introducing two stage system of education and caused changes in setting teaching goals of Russian at university. According to the author, setting general linguistic goals and general non-linguistic goals for the intermediate level of Business Language is the most appropriate. Not only can they be modified in reference to different teaching conditions but also to various university graduation dates. In the present article the author also describes educational results, taking into consideration knowledge level, language skills and a social competence of a student. The author refers to CEFR (Common European Framework of Reference) and also to Common National Framework of Reference in order to describe precisely their range.

Key words: language competence, autonomisation, communication competence, communicative, linguistic, socioculture, sociolinguistic, foreign language, professional education, language level, specialized language

Karolina Gołabek, mgr
Instytut Filologii Wschodniosłowiańskiej
Uniwersytet Jagielloński

Каролина Голомбек
Институт восточнославянской филологии
Ягеллонский университет
e-mail: karolina.golabek@uj.edu.pl
+48602886154