



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



**Wskazówki dla nauczycieli JPjO
i kształcenia zawodowego
wspierające edukację migrantów
w zakresie zawodowej odmiany języka**

FOCAL



Fostering Occupational
Language Acquisition

Partnerzy projektu FOCAL



VOLKSHOCHSCHULE IM LANDKREIS E.V., Niemcy



IDEC, Grecja



UNIWERSYTET ŁÓDZKI, Poland



EOI Do Mundo Lume, Hiszpania



GIP FIPAG, Francja



This work is licensed under the [Attribution-Share Alike 4.0 International \(CC BY-SA 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Wprowadzenie

"Fostering Occupational Language Acquisition " (FOCAL) to specyficzne źródło nauki języków przeznaczone dla migrantów pracujących lub chcących pracować w takich dziedzinach jak przemysł, handel detaliczny i hurtowy oraz rolnictwo. Priorytetem przy opracowywaniu zasobów językowych było włączenie nowych osiągnięć wypracowanych przez Europejski System Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ/CEFR) z silnym naciskiem na "uczenie się w miejscu pracy" (WBL), a także na wzmocnienie umiejętności czytania i mówienia, pisanie, mediacji, interakcji na poziomie B1 /B2.

Zasoby FOCAL zostały opracowane w ramach współpracy pięciu europejskich organizacji, z których wszystkie pracują z migrantami lub zajmują się językiem. Dwie z nich to instytucje zawodowe – VHS im Lkrs. , Niemcy i GIP FIPAG, Francja; Uniwersytet Łódzki, Polska to uczelnia ze szkołą języka polskiego jako obcego; EOI DO MUNDO LUME, Hiszpania jest szkołą językową zaś IDEC z Grecji firmą high-tech

i szkoleniową. Pracując nad zasobami edukacyjnymi wszyscy partnerzy projektu wspierali się na swoich wcześniejszych doświadczeniach oraz przeprowadzonych w projekcie badaniach dotyczących zatrudnienia migrantów, tak aby jak najlepiej uwzględnić rzeczywiste potrzeby tych ostatnich, jak i pomóc im w rozwiązywaniu napotykanym trudności.

Niniejszy tekst może służyć jako przewodnik dla organizatorów kształcenia zawodowego przy organizacji nauki języków obcych w zakresie ich odmiany zawodowej oraz wspierania integracji na rynku pracy uczestniczących w kształceniu zawodowym migrantów, przyczyniając się jednocześnie do poprawy dostosowania programów nauczania do potrzeb uczących się osób.

Nasz przewodnik oraz zasoby edukacyjne platformy FOCAL mogą być szczególnie interesujące dla:

- Nauczycieli języków w procesie kształcenia zawodowego oraz szkoleń zawodowych, oraz nauczycieli kształcenia zawodowego pracujących z migrantami w placówkach edukacyjnych i zakładach pracy.
- Organizatorów kształcenia i szkoleń zawodowych, menedżerów, autorów programów nauczania i ośrodków edukacyjnych prowadzących nauczanie zawodowej odmiany języka wśród migrantów.
- Przedstawicieli/pracodawców przemysłu, handlu detalicznego i hurtowego oraz rolnictwa.

Z kursów językowych zamieszczonych na platformie FOCAL skorzystać mogą migranci uczestniczący w kursach językowych obejmujących zawodową odmianę języka, uczestnicy kursów kształcenia zawodowego, ale też migranci planujący podjęcie pracy w jakiejś dziedzinie, czy też już pracujący, gdyż kursy FOCAL mogą być wykorzystywane zarówno jako element zorganizowanego kursu językowego, jak i do samodzielnej nauki.

Kolejne rozdziały przewodnika FOCAL dostarczają następujących informacji. Wprowadzenie do projektu FOCAL i wstępne badania desktopowe, które wykazały dla każdego kraju sektory zatrudnienia wymagające największej interwencji, tj.: przemysł – Polska, Francja i Niemcy; handel detaliczny

i hurtowy – Polska, Francja i Niemcy, Hiszpania i Grecja; rolnictwo – Hiszpania i Grecja, można znaleźć w rozdziale I.

Rozdział II to dogłębna analiza ewolucji Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego: Uczenie się, Nauczanie, Ocena (CEFR), wraz z prezentacją jego zaktualizowanej wersji dotyczącej mediacji i treści wielojęzycznych.

Początkowe rozdziały ukazują wybory dokonane przy opracowywaniu zasobów, szczegółowo opisane w rozdziałach III i IV. Rozdział III obejmuje moduł klasowy i kilka najlepszych praktyk wykorzystujących aplikacje zewnętrzne, np. Kahoot lub Padlet. Moduł klasowy jest wspierany wybranymi przykładami lekcji z zasobów FOCAL, głównie w dziedzinie handlu detalicznego i handlu z wersji francuskiej. Ponieważ zajęcia w klasie i przykłady przedstawione w wytycznych są związane z językami francuskim, niemieckim, greckim, polskim i hiszpańskim, służą one jedynie jako inspiracja do tego, jak lekcja języka zawodowego może być zaprojektowana w innych językach.

Internetowe zasoby edukacyjne FOCAL (<https://focal.uni.lodz.pl/>) dla sektorów przemysłu, handlu detalicznego i hurtowego oraz rolnictwa przedstawiono w rozdziale IV, który zawiera informacje na temat wykorzystania platformy w kontekście nauczania.

W rozdziale V przedstawiono wnikliwe informacje na temat tego, jak zorganizować jednodniowe szkolenie dla nauczycieli języków obcych i nauczycieli kształcenia zawodowego pracujących z migrantami na temat koncepcji wykorzystania narzędzi do nauki języków obcych i oceny.

Przewodnik ten powinien zapewnić nowy wgląd w praktykę nauki języków i jej ocenę. Dodatkowe informacje na temat zasobów FOCAL, w szczególności wstępnych badań desktopowych, można znaleźć na stronie internetowej FOCAL (www.focalpro.eu).

Zespół FOCAL, 2022

Spis treści:

Wprowadzenie	2
I. Prezentacja projektu FOCAL	5
a. Idea projektu FOCAL	5
Wyniki badań desktopowych	6
Ankiety i wyniki	9
b. Nauczanie zawodowej odmiany języka obcego	13
Orientacja na uczestnika i jego potrzeby	15
Orientacja działania i praktyczne znaczenie	15
Strategie nauczania i szkolenia	15
c. Odsyłacze:	16
d. Linki zewnętrzne	17
Francja	17
Niemcy	17
Grecja	17
Polska	18
Hiszpania	18
II. Ewolucja CEFR - EOI DML	19
a. Wprowadzenie	19
b. Ewolucja CEFR	19
c. Przegląd nowych deskryptorów zawartych w CEFR/CV	21
d. Wpływ na szkolenie językowe i ocenę	24
e. Nowe deskryptory	25
f. Odsyłacze	30
III. Jak wdrożyć zasoby FOCAL	32
a. Prezentacja ogólna – zajęcia w klasie	32
IV. Instrukcja dla nauczycieli , jak korzystać z platformy FOCAL	46
V. Propozycje szkoleń jednodniowych	50
VI. Uwagi końcowe	53

I. Prezentacja projektu FOCAL

a. Idea projektu FOCAL

Projekt "FOCAL - Fostering Occupational Language Acquisition" jest odpowiedzią na stale zmieniającą się sytuację demograficzną w Europie, której dynamika wzrosła w ciągu ostatnich trzech dekad

z powodu różnych czynników.

Po upadku żelaznej kurtyny i stopniowej demokratyzacji krajów byłego bloku wschodniego otworzyły się drzwi byłego Zachodu: Niemcy, Francja, Hiszpania, Grecja i inne kraje doświadczyły silnego napływu migrantów z krajów byłego bloku wschodniego.

Rozszerzenie UE i ustawa o swobodzie przemieszczania się, które weszły w życie 1 stycznia 2005 r., umożliwiły wszystkim obywatelom UE i członkom ich rodzin wjazd i pobyt w dowolnym kraju UE z prawem, aby "[...] prowadzić działalność gospodarczą w dowolnym Państwie Członkowskim, tj. być zatrudnionym lub prowadzącym działalność na własny rachunek, na stałe lub czasowo" (www.gesetze-im-internet.de, n.d.). Ustawa o swobodnym przepływie osób wywarła zatem ogromny wpływ na rynek pracy w UE i była w stanie zrekompensować lub przynajmniej zmniejszyć niedobory siły roboczej w niektórych krajach.

Oprócz obywateli UE do Europy docierają obywatele państw trzecich, a ich motywacje do opuszczenia kraju pochodzenia mogą się różnić: niektórzy przyjeżdżają, aby znaleźć lepiej płatną pracę, inni studiują, a niektórzy z powodów rodzinnych.

Szczególną grupą obywateli państw trzecich, rosnącą od fali imigracji w 2015 r., są ludzie z obszarów, z których musieli uciekać z powodu wojny i/lub tragicznej powojennej sytuacji gospodarczej, dla których "Europa" stanowi ostatnią linię ratunkową. W przeciwieństwie do wyżej wymienionych grup migrantów, często nie mieli oni innego wyboru i nie mogli przygotować się do życia w kraju o obcej kulturze innym systemie prawnym, innych zasadach i tradycjach.

Po przybyciu do Europy w wielu krajach UE rozpoczyna się wspólny proces dotyczący uchodźców lub obywateli państw trzecich. Najpierw kończą się niezbędne procedury administracyjne, a następnie organizowane są poszukiwania mieszkań i uczestnictwo w ogólnych kursach językowych w celu nauki języka danego kraju i szybkiej integracji ze społeczeństwem przyjmującym. Po pomyślnym ukończeniu pierwszych kursów językowych (zwykle ukierunkowanych na A2 - B1 ESOKJ/CEFR) rozpoczyna się kolejna faza, która może być trudna: znalezienie pracy. Może to stanowić wyzwanie, jeśli migrantom brakuje umiejętności językowych i umiejętności językowych związanych z pracą, niezbędnych do wykonywania konkretnego zawodu.

W tym miejscu pojawia się projekt FOCAL, wspierając migrantów w zdobywaniu wiedzy zawodowej i językowej, aby ułatwić im pierwszy krok na rynku pracy. W przeciwieństwie do oficjalnie oferowanych i szeroko stosowanych profesjonalnych kursów językowych, które są w większości międzybranżowe i oferują co najwyżej krótki wgląd w dany zawód, projekt FOCAL koncentruje się bardziej szczegółowo na następujących sektorach - handlu detalicznym i hurtowym, przemyśle/usługach oraz rolnictwie. Sektory te zostały wybrane na podstawie tendencji w zatrudnieniu i niedoborów siły roboczej w Niemczech, Francji, Grecji, Polsce i Hiszpanii. W ramach tych sektorów zidentyfikowano konkretne zawody, na które istnieje szczególnie duży popyt na rynku pracy każdego kraju. Podczas oceny potrzeb przeprowadzonej na początku 2020 r., a także

niezbędnych badań desktopowych, przeprowadzono liczne wywiady z migrantami, nauczycielami, którzy uczą na profesjonalnych kursach językowych i przedstawicielami branży, aby w pełni zrozumieć obecną sytuację.

Wyniki badań desktopowych

Wydaje się, że Niemcy mają najbardziej uporządkowany i kompleksowy system zawodowych kursów językowych. Po ogólnych kursach integracji językowej Federalny Urząd ds. Migracji i Uchodźców ([BAMF](#)) oferuje kursy językowe związane z pracą zatytułowane "Niemiecki dla pracy" zgodnie z § 45a ustawy o pobycie ([§ 45a des Aufenthaltsgesetzes](#)). Takie kursy związane z pracą opierają się bezpośrednio na ogólnych kursach integracji językowej (B1) i mają na celu przygotowanie migrantów poszukujących zatrudnienia na rynku pracy. Wykorzystywane materiały edukacyjne koncentrują się głównie na ogólnych aspektach życia zawodowego wspólnych dla wielu zawodów i sektorów (rozmowy kwalifikacyjne, rozmowy telefoniczne, dialogi sytuacyjne itp.) bez specjalizacji w konkretnym zawodzie lub sektorze.

Dla sektora handlu detalicznego, sektora usług, a także dla przemysłu i handlu hurtowego, niektóre wytyczne zostały już opracowane, ale bez konkretnych materiałów edukacyjnych, które można natychmiast wykorzystać w klasie. Na przykład sieć "Integracja poprzez kwalifikacje (IQ)" opracowała "Koncepcję specjalnego modułu nauczania przedmiotowego w zawodowej dziedzinie handlu detalicznego" "Konzept für das Spezialmodul für einen fachspezifischen Unterricht im Berufsfeld Einzelhandel" ([BAMF - Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, n.d.](#)), w celu poprawy możliwości zatrudnienia migrantów. Koncepcja obejmuje następujące tematy: profesjonalna nauka języków w ramach CEFR (ale nie w związku z nowymi deskryptorami tomu towarzyszącego CEFR), cele uczenia się, a także opis sytuacji komunikacyjnych podczas pracy w danym sektorze. Chociaż dokument zawiera również sugestie dotyczące zastosowanych metod, nie oferuje opracowanych materiałów, które mogłyby być natychmiast wykorzystane w klasie. Obecnie na rynku dostępne są internetowe platformy edukacyjne, a także podręczniki do nauki (np. Goethe-Institut), które są związane z pracą, ale często są dostępne tylko za opłatą, a zatem nie są dostępne dla ogółu społeczeństwa.

Z tego powodu, a także dlatego, że w krajach partnerskich nie ma podobnych koncepcji, projekt FOCAL postawił sobie za cel wdrożenie tej koncepcji poprzez opracowanie konkretnych materiałów do nauki języków, które są istotne dla danego sektora i dostępne dla wszystkich, bezpłatnie, wspierając w ten sposób wszystkich migrantów w nabywaniu kompetencji językowo-komunikacyjnych.

W [Grecji](#) oferowanych jest wiele kursów języka greckiego dla migrantów, głównie organizowanych przez organizacje pozarządowe, ośrodki integracyjne i organizacje charytatywne, takie jak [Action Aid Hellas](#), [JRS Hellas](#), [MetaDrasi](#), [Ateńskie Centrum Integracji Migrantów](#), [Gefyres](#) i [Grecka Rada ds. Uchodźców](#).

Ponadto istnieją kursy językowe zorientowane na biznes dla obcokrajowców (nie specjalnie dla migrantów), które są oferowane zarówno [stacjonarnie](#), jak i [online](#), ale nie są dostępne bezpłatnie, są ogólnie skierowane do osób pracujących, a nie do tych migrantów, którzy chcą wejść na krajowy rynek pracy po raz pierwszy. Wreszcie, istnieje wiele materiałów [edukacyjnych](#), które można znaleźć za darmo [w Internecie](#), ale obejmują one głównie podstawowe umiejętności językowe i są bardziej istotne w życiu codziennym niż w życiu zawodowym. W Grecji nie ma materiałów do nauki języków

związanych z pracą, które mogłyby być wykorzystywane w wielu zawodach, ani nie ma specjalistycznych materiałów w dziedzinie "handlu detalicznego" i "rolnictwa"; te po prostu nie istnieją. Jednak trzy źródła częściowo rozwiązują ten problem:

- Filmy wyprodukowane w ramach projektu L-Pack (Erasmus+), które są dostępne na YouTube i zawierają szereg dialogów skoncentrowanych na środowisku zawodowym; ponadto istnieje znaczna liczba słów zorientowanych na biznes, terminologii i żargonu.
- Projekt HELIOS to program integracji migracji, który oferuje ogólny moduł języka greckiego, a także bardziej specjalistyczny moduł umiejętności miękkich. Koncentruje się na nabywaniu języka w kontekście "umiejętności miękkich związanych z tematami takimi jak komunikacja, rozwiązywanie problemów, praca zespołowa i umiejętności interpersonalne w miejscu pracy".
- Projekt Layali, kawiarnia, która zatrudnia wyłącznie migrantów i zapewnia im trzymiesięczne szkolenia. Uczestnicy przyjeżdżają tam po ukończeniu kursu języka greckiego w organizacji pozarządowej Za'atar; następnie pracują w restauracji, aby zastosować swoją wiedzę w praktyce.

W Polsce nie ma państwowego systemu edukacji językowej dla migrantów; kursy językowe dla migrantów oferowane są albo przez polskie szkoły lub ośrodki dla obcokrajowców (w ramach uczelni państwowych lub prywatnych w formie kursów przygotowawczych dla przyszłych studentów), albo przez prywatne szkoły językowe oferujące wyłącznie ogólne kursy języka polskiego. Jednak kursy językowe oferowane są tylko wtedy, gdy jest na nie zapotrzebowanie, jak np. kurs języka ogólnego i zawodowego dla kadry kierowniczej francuskiej firmy handlowej "E. Leclerc", który został zrealizowany przez Uniwersytet Łódzki ponad 20 lat temu i nigdy później nie powtórzony. Podobna sytuacja ma miejsce w prywatnych szkołach językowych, np. na ogólnych i zawodowych kursach językowych organizowanych przez "British Centre" (prywatna szkoła w Łodzi) dla menedżerów ze Szwecji, którzy byli zatrudnieni przez producenta mebli "IKEA". Odsetek migrantów jest bardzo ograniczony w ogólnie dość jednorodnej populacji polskiej, w związku z czym nie było powodu, aby tworzyć specjalny program nauczania języków obcych migrantów.

Polskie firmy radzą sobie z potrzebami edukacyjnymi zatrudnionych migrantów na różne sposoby:

- Językiem potocznym w firmie jest angielski (dla wszystkich pracowników).
- Język migrantów jest podobny do języka polskiego, więc nie ma prawie żadnych trudności komunikacyjnych (pracownicy ukraińscy lub białoruscy).
- Kursy języka polskiego organizowane są wewnętrznie, np. Jeronimo Martins w formie platformy internetowej oraz instrukcji dostępnych tylko dla pracowników danej firmy.
- Specyficzne dla pracowników kursy języka polskiego (w tym języka zawodowego) są organizowane i prowadzone przez nauczycieli języka polskiego jako obcego.

Ponieważ treść wewnętrznych kursów języka polskiego w firmie jest poufna i swobodnie dostępna tylko dla pracowników, zapotrzebowanie na łatwo dostępne materiały związane z branżowym językiem zawodowym jest ogromne.

W Hiszpanii nie ma wymogu kompetencji językowej, aby uzyskać wizę pracowniczą lub pozwolenie na pracę. To, czy hiszpański jest wymagany przy przyjęciu do pracy, jest decyzją podjętą przez pracodawcę. Dlatego często niewykwalifikowanym pracownikom trudno jest nauczyć się

hiszpańskiego: ponieważ zbieranie owoców lub praca w magazynie zwykle nie wymaga wysokiego poziomu języka, to brakuje im również motywacji do nauki. Z drugiej strony istnieją inne przeszkody, które migranci muszą pokonać, na przykład, jeśli chcą kontynuować edukację (Formación Profesional, w skrócie FP), muszą spełnić dwa warunki: mieć legalne zezwolenie na pobyt i uzyskać stopień ESO (Educación Secundaria Obligatoria, obowiązkowe wykształcenie średnie), ale może to być bardzo trudne. Pomoc jest oferowana częściowo przez następujące instytucje:

- [CEPI](#), Hiszpańskie Centrum Uczestnictwa i Integracji Imigrantów, przygotowuje migrantów do egzaminów wymaganych do uzyskania dyplomu ESO, który jest obowiązkowy do podpisania umowy o pracę. Oferowane są różne kursy języka hiszpańskiego, od ogólnych po zawodowe kursy językowe.
- Hiszpańskie Centrum Edukacji Dorosłych, nie jest specjalnie zaprojektowane dla migrantów. Każdy, kto ma status legalnego pobytu w Hiszpanii, może uczestniczyć w kursach organizowanych przez tę instytucję. Największą popularnością cieszą się chyba kursy prowadzące do dyplomu ESO; zwykle uczęszczają na nie ci, którzy opuścili szkołę przed otrzymaniem dyplomu. Niemniej jednak te ośrodki edukacyjne zazwyczaj oferują również kursy hiszpańskiego.
- [Instytut Cervantesa](#), główna instytucja zajmująca się nauczaniem i uczeniem się języka hiszpańskiego jako języka obcego, oferuje niektóre kursy języka hiszpańskiego skoncentrowane na biznesie, ale są one rzadkie.

Ponieważ Hiszpania stopniowo ewoluje od końca ubiegłego wieku z kraju emigranta do kraju imigranta, a odsetek pracowników ze środowisk migracyjnych stale rośnie, pilnie potrzebne będzie zapewnienie materiałów edukacyjnych związanych z pracą, swobodnie dostępnych.

We Francji migranci znajdują dobrze rozwinięty system nauki francuskiego - istnieje kilka stron internetowych z dostępnymi dla nich materiałami online, ale są one silnie zorientowane na język ogólny i nie zapewniają prawdziwej praktyki, ani konkretnego słownictwa. Większość z nich skierowana jest do uczniów poziomu B1. Jest tylko jeden przykład języka związanego z pracą, a jest to przemysł wytwórczy dla szewców i stolarzy. Interaktywne ćwiczenia składają się z klipów wideo dotyczących głównie tematów i słownictwa w postaci ćwiczeń typu "przeciągnij i upuść", pytań wielokrotnego wyboru itp. Poza tym przykładem większość tematów związana jest z życiem codziennym.

Jeśli chodzi o instytucje, które oferują kursy dla osób uczących się ze środowisk migracyjnych, są one ukierunkowane na ogólne umiejętności językowe, ale istnieją dwa wyjątki. IPERIA, operator w dziedzinie profesjonalnej pomocy rodzinie, opracował specjalne materiały edukacyjne. Drugim jest Simplon, znany z kursów dla techników cyfrowych, który opracował strategię uczenia się dla migrantów, zawierającą profesjonalny francuski w swoim programie nauczania; nie ma specjalnych kursów języka zawodowego dla handlu detalicznego, przemysłu/usług i rolnictwa. Chociaż wyżej wymienione kursy nie są wyraźnie ukierunkowane na naukę języka, istnieją dwa certyfikaty dla języka francuskiego zawodowego: "Le Français des Affaires" opracowany przez Francuską Izbę Przemysłowo-Handlową (egzamin certyfikacyjny z kursami przygotowawczymi lub bez). Certyfikat obejmuje opanowanie języka francuskiego w następujących obszarach tematycznych:

- Turystyka, hotelarstwo i gastronomia

- Francuski w środowisku biznesowym, z 5 różnymi certyfikatami dla francuskiego biznesowego - od A1 do C1, DEP B1 i dwoma certyfikatami zawodowymi dla francuskiego dla sekretarzy (od B1 do B2)
- Stosunki międzynarodowe, od poziomu B1 do C1

Drugi certyfikat, Diploma of Language Proficiency in French ([DCL-FP français professionnel ou DCL-FLE français langue étrangère](#)), jest krajowym programem edukacyjnym, którego dyplom ma na celu ocenę kompetencji językowych w sytuacji podobnej do pracy. Odpowiada na podobną logikę jak studia przypadków: powstaje sytuacja, zadania muszą być wykonywane, decyzje muszą być podejmowane,

a rozwiązanie musi być zaproponowane w ramach "misji" kandydata. Test opiera się na autentycznych dokumentach pisemnych, audio lub audiowizualnych. Podzbiór i sposób dystrybucji tych dokumentów może się różnić w zależności od charakteru tematów i postępu technologicznego.

Istnieje wreszcie [certyfikat CléA](#), który jest międzybranżowy i przyznawany migrantom bez wcześniejszych kwalifikacji. Certyfikat ocenia podstawowe kompetencje (francuski, matematyka i umiejętności cyfrowe), a także kompetencje przekrojowe, takie jak praca zespołowa lub umiejętności uczenia się, ze stałym odniesieniem do świata pracy. Certyfikat może być przyznawany w dwóch etapach: wstępnej ocenie, w której kandydat może zdobyć pewne, choć nie wszystkie, kompetencje. W przypadku pozostałych kompetencji można opracować propozycję uczenia się, aby później uzyskać pełną certyfikację. CléA jest obecnie szerzej uznawana i stanowi pierwszy punkt kontaktowy na drodze do certyfikacji dla uchodźców i migrantów, którzy nie uzyskali certyfikatu w swoim kraju lub takiego, którego nie można przenieść do systemu francuskiego.

Brak ogólnie dostępnych kursów językowych specyficznych dla danego zawodu, tj. dla przemysłu/usług, handlu i rolnictwa, stanowi wyzwanie w każdym kraju partnerskim. W trakcie badań w 2020 r. wszyscy partnerzy projektu doszli do podobnych wniosków dotyczących obecnie dostępnych materiałów językowych specyficznych dla danego zawodu dla powyższych sektorów – albo nie istnieją, albo ich dostępność jest ograniczona, lub też są dostępne tylko za opłatą. Chociaż sprawozdania partnerów projektu zawierały przykłady podręczników lub kursów online dotyczących języka zawodowego, nie są one w pełni kompletne lub nie odnoszą się do specyficznego rodzaju słownictwa i struktury zdań języka zawodowego. Sytuacja ta stwarza ogromne szanse na sukces FOCAL

w opracowywaniu praktycznych i odpowiednich dla pracy materiałów do nauki języków dla wybranych sektorów, które są swobodnie dostępne dla wszystkich migrantów.

Tworzona jest atrakcyjna platforma edukacyjna do rozpowszechniania bez barier wszystkich opracowanych materiałów do nauki języków, na której migranci znajdą liczne interaktywne zadania, filmy lub klipy do samodzielnego uczenia się. Nauczyciele na profesjonalnych kursach językowych mogą również skorzystać z platformy edukacyjnej, ponieważ wszystkie interaktywne zadania oferowane są również w formacie PDF gotowe do druku, wzbogacone o zadania specjalnie zaprojektowane dla klasy, z którymi można intensywniej trenować interakcję lub mediację.

Ankiety i wyniki

BADANIE MIGRANTÓW

Aby poznać konkretne potrzeby migrantów oraz uwzględnić je i wdrożyć w ramach projektu, w krajach partnerskich przeprowadzono ankiety, w których uczestniczyło około 300 migrantów (jedna trzecia to kobiety, dwie trzecie mężczyzn). Kraje pochodzenia i języki ojczyste migrantów różniły się w zależności od kraju przyjmującego. W Niemczech większość ankietowanych migrantów pochodziła z

Syrii, w Polsce najczęściej wymienianym krajem pochodzenia była Ukraina, w Hiszpanii najwięcej migrantów pochodziło z Afryki Subsaharyjskiej i Maroka, w Grecji największa grupa migrantów pochodziła

z Afganistanu. Najczęstszymi językami ojczystymi były arabski, ukraiński, rosyjski i urdu.

W badaniu poproszono migrantów o udzielenie odpowiedzi na pytania dotyczące ich poziomu znajomości języka kraju przyjmującego, statusu zatrudnienia, sektora zatrudnienia i, co nie mniej ważne, ich umiejętności językowych (czytanie ze zrozumieniem, pisanie, śledzenie dłuższych wypowiedzi i rozumienie). Stwierdzono, że około jedna trzecia wszystkich respondentów miała bardzo niską znajomość języka kraju przyjmującego lub nie znała go wcale. Badanie wykazało, że 71% migrantów jest zatrudnionych, a 26% jest bezrobotnych; podział według sektorów był następujący: 29 % pracy respondenta w handlu, 32 % w przemyśle/usługach i 11 % w rolnictwie.

Badanie wykazało, że większość respondentów miała problemy ze zrozumieniem tekstów specjalistycznych lub śledzeniem specjalistycznych dyskusji, tj. działań recepcyjnych. Działania produkcyjne, takie jak pisanie tekstów technicznych, okazały się trudne dla około jednej trzeciej respondentów, a pisanie wszystkich innych tekstów, takich jak raporty lub e-maile do przełożonych lub współpracowników, było również postrzegane jako trudne przez jedną trzecią. Działania związane z interakcją, takie jak aktywny udział w spotkaniach lub small talk z kolegami, zostały ocenione jako trudne przez prawie jedną trzecią respondentów. W związku z tym opracowanie nowych materiałów edukacyjnych związanych z pracą jest konieczne we wszystkich obszarach.

ANKIETA WŚRÓD NAUCZYCIELI JĘZYKÓW OBCYCH

Około 50 nauczycieli języków wzięło udział w ankiecie i przedstawiło pomocne zalecenia dotyczące opracowania materiałów do nauki języków zawodowych w ramach projektu FOCAL. 40% nauczycieli uczyło wyłącznie na ogólnych kursach językowych, natomiast 60% respondentów wskazało na doświadczenie na kursach językowych związanych z pracą, a mianowicie w dziedzinie handlu, administracji, pielęgniarstwa, gospodarki magazynowej, medycyny, technologii, a także ekonomii. Dostarczyli informacji m.in. na temat form nauczania i materiałów, które wykorzystują w nauczaniu języków związanych z pracą.

Materiały często wykorzystywane na zajęciach obejmowały tradycyjne tablice, tablice multimedialne, strony internetowe (filmy z YouTube, strony quizowe, strony tematyczne), prezentacje, teksty autorskie, ćwiczenia autorskie, filmy (dokumentalne, fabularne, krótkie filmy z Internetu), doniesienia prasowe, zdjęcia i inne.

Najczęściej wskazywanymi przez nauczycieli formami nauczania były: "Dyskusje w pracy partnerskiej i grupowej", a następnie "Indywidualna praca pisemna". Wśród najskuteczniejszych metod wymieniono również wykorzystanie słuchania, czytania, a także materiału audiowizualnego:

- Instrukcje obsługi i instrukcje
- CV, list motywacyjny, rozmowa kwalifikacyjna

- dialogi ze słownictwem związanym z pracą
- profesjonalne dyskusje
- sceny z codziennego życia zawodowego
- sytuacje komunikacyjne związane z pracą

BADANIE PRACODAWCÓW

Aby dokładniej określić zawodowe potrzeby językowe w wybranych sektorach, przeprowadzono wywiady z około 20 przedstawicielami pracodawców, którzy udzielili informacji na temat odsetka pracowników ze środowisk migracyjnych w ich przedsiębiorstwie oraz na temat trudności językowych, które najczęściej obserwują w swojej codziennej pracy.

Odpowiedzi wykazały, że najwięcej trudności dotyczyło kwestii technicznych, wymiany informacji na temat konkretnych kwestii związanych z pracą, w tym wymiany informacji na temat kwestii technicznych między ekspertami. Większe trudności występowały w interakcji ustnej, np. w rozmowach z kolegami w trakcie pracy, gdy używano dialektu lub języka technicznego, gdy aktywnie uczestniczył w dyskusji, podczas pracy zadaniowej, podczas wymiany złożonych informacji (np.

z innymi ekspertami). W przypadku wypowiedzi pisemnej przekazywanie i wymiana informacji, a także pisemna interakcja za pośrednictwem poczty elektronicznej były często oceniane jako niewystarczające.

W niektórych większych przedsiębiorstwach w Niemczech organizowane są środki wsparcia językowego lub kursy językowe online lub oferowane jest wewnętrzne nauczanie języków, ale również w tym przypadku pracodawcy z zadowoleniem przyjęliby wsparcie w promowaniu umiejętności językowych pracowników ze środowisk migracyjnych poprzez odpowiednie materiały do nauki języków związane z pracą, swobodnie dostępne. W innych krajach partnerskich sytuacja jest bardziej drastyczna, a pracownicy migrujący potrzebują znacznie większego dodatkowego wsparcia, ponieważ programy rządowe wspierające naukę języków w kraju przyjmującym są zbyt nieefektywne lub praktycznie nie istnieją.

WYNIKI BADAŃ

Analiza wszystkich przeprowadzonych badań dostarczyła cennych informacji na temat projektu FOCAL i wybranych sektorów. Następujące komunikatywne działania językowe zostały zidentyfikowane jako podstawa do opracowania materiałów do nauki języków zawodowych:

Zajęcia recepcyjne ("słuchanie i czytanie").

- Słuchanie i rozumienie ustnych ogłoszeń, instrukcji, próśb, podpowiedzi, a także rozmów między innymi ludźmi.
- Słuchanie, oglądanie i rozumienie filmów, klipów, filmów
- Czytanie i rozumienie terminów technicznych, żargonu, umów, ofert, e-maili, ogłoszeń, formularzy, zamówień, reklamacji, podręczników, pisemnych instrukcji.

Działalność produkcyjna ("pisanie i mówienie")

- Pisanie raportów, esejów, wiadomości
- Mówienie o doświadczeniach, prowadzenie monologów, przekazywanie informacji

- Działania związane z interakcją ("mówienie i pisanie w korespondencji (online)")
- Aktywny udział w rozmowach, małych rozmowach i dyskusjach, wymiana informacji, prowadzenie rozmów telefonicznych z klientami, radzenie sobie z sytuacjami konfliktowymi.
- Pisanie notatek i wiadomości, wypełnianie formularzy
- Udział w rozmowach pisemnych (online), odpowiadanie i wymiana e-maili i krótkich wiadomości, komponowanie profesjonalnej korespondencji

Działalność mediacyjna

- Przekazywanie i przekształcanie tekstów technicznych w prosty język ogólny, wyjaśnianie klientom złożonych procesów i terminologii technicznej
- Prowadzenie i moderowanie dyskusji
- Oddanie znaczenia przemówień i prezentacji.

Materiały edukacyjne opracowane w ramach projektu FOCAL są z jednej strony skierowane do nauczycieli, którzy wspierają migrantów w pokonywaniu zawodowej bariery językowej poprzez wzmocnienie ich umiejętności czytania i pisania, a także umiejętności mediacji i interakcji. Z drugiej strony, ponieważ projekt FOCAL ma na celu bezpośrednie dotarcie do szerokiego grona migrantów, jest on oferowany w dwóch wersjach:

- jako internetowa platforma edukacyjna z interaktywnymi zadaniami do samodzielnej nauki (dla migrantów)
- w "formie papierowej", wzbogaconej o dodatkowe zadania ze szczególnym uwzględnieniem komunikacyjnego aspektu języka, odpowiednie do nauczania w klasie (dla nauczycieli).

Materiały edukacyjne dla sektora przemysłu, handlu detalicznego i hurtowego zostały opracowane w oparciu o dwie koncepcje, które zostały opracowane w Niemczech w ramach ogólnokrajowego programu zawodowego wsparcia języka niemieckiego zgodnie z § 45a ustawy o pobycie. Celem obu koncepcji jest rozwijanie kompetencji komunikacyjnych w języku zawodowym w taki sposób, aby "aspekty techniczne i językowe nie były od siebie oddzielone, ale były nauczane w sposób zazębiający się" (BAMF - Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, s. 4). W obszarze handlu detalicznego / sprzedaży "Koncepcja specjalnego kursu dla nauczania przedmiotowego w dziedzinie zawodowej handlu detalicznego" przewiduje następujące sytuacje komunikacyjne: działania związane z towarami, komunikacja z klientem, organizacja pracy / komunikacja wewnętrzna i szkolenia / kształcenie ustawiczne. Po uzgodnieniu przez wszystkie organizacje partnerskie projekt FOCAL skupił się na komunikacji z klientem.

W "Koncepcji specjalnego modułu do nauczania przedmiotowego w dziedzinie przemysłowo-technicznej na przykładzie technika mechatronika pojazdów silnikowych" nacisk kładziony jest na specyficzne dla zawodu sytuacje komunikacyjne, które można znaleźć w codziennym życiu zawodowym: Komunikacja z kolegami, klientami i przełożonymi. Oprócz typowych sytuacji w pracy, zostały one uwzględnione w materiałach stworzonych w projekcie FOCAL i praktycznie zrealizowane za pomocą interaktywnych ćwiczeń lub zajęć w klasie.

Na początku projektu nie było dostępnych podobnych koncepcji dla sektora rolnego, dlatego przeprowadzono wywiady w krajach partnerskich Hiszpanii i Grecji w celu określenia zapotrzebowania na narzędzia językowe i sytuacje komunikacyjne.

Hiszpański system edukacyjny nie ma specjalnego programu dla pracowników migrujących / uczących się, ponieważ jest objęty opieką społeczną. Nie ma oficjalnych materiałów edukacyjnych dostępnych dla pracujących migrantów. Podczas pilotażu materiałów dotyczących rolnictwa zebrano dane od siedmiu osób narodowości marokańskiej, subsaharyjskiej i rumuńskiej. Istniało kilka systemów wsparcia "nowych pracowników" i przeważały w nich możliwości job shadowingu. Jednogłośnie zatwierdzono konkretne inicjatywy w zakresie szkoleń językowych, w ramach których główne potrzeby językowe obejmowały:

- Czytanie ze zrozumieniem
- Pisemną produkcję i interakcję
- Funkcje komunikacyjne dotyczące wymiany zawodowej i procedur administracyjnych

Wśród nauczycieli i organizatorów kursów językowych znalazły się 22 podmioty, które prowadzą ogólne kursy językowe dla migrantów. „Uczenie się w miejscu pracy” (WBL) jest możliwe tylko w kształceniu i szkoleniu zawodowym; Czerwony Krzyż i CEPER prawie go nie uwzględniają. Czytanie ze zrozumieniem jest często uważane za mniej skuteczną metodę nauczania, podczas gdy pisemna produkcja i interakcja są ogólnie stosowane w celu wspierania umiejętności czytania i pisania, ale także jako WBL w kształceniu i szkoleniu zawodowym. Funkcje komunikacyjne dotyczące wymiany zawodowej i procedur administracyjnych są najczęściej wykorzystywane w kształceniu i szkoleniu zawodowym, ale nie w internetowych narzędziach edukacyjnych.

Stopa bezrobocia wśród migrantów dochodzi do 60%, a większość zatrudnionych pracuje w rolnictwie. Około 80% osób uczęszcza na jakiś kurs hiszpańskiego (87% hiszpański poziom A) i zwykle mają lepsze umiejętności pisanie i kompozycji. Chociaż większość osób ma pewne trudności językowe w pracy i chce więcej materiałów do nauki, niewielu mówi o materiałach adekwatnych do ich działalności zawodowej. Wskazuje to na dużą potrzebę podniesienia świadomości na temat dostępnych materiałów edukacyjnych.

b. Nauczanie zawodowej odmiany języka obcego

Aby zdefiniować nauczanie zawodowej odmiany języka, tj. wsparcie językowe w wykonywaniu zawodu, termin ten należy najpierw odróżnić od ogólnego nauczania języków. Ogólne nauczanie języka uczy języka, "który jest używany w codziennej komunikacji interpersonalnej, tj. kontekstualizowany, i który jest bardzo konkretny i odporny na błędy". (Informationen Deutsch als Fremdsprache Herausgegeben vom Deutschen Akademischen Austauschdienst in Zusammenarbeit mit dem Fachverband Deutsch als Fremdsprache Inhalt, s. 4) Lekcje te są skierowane do migrantów, którzy zwykle znajdują się na początku procesu uczenia się i nie mają umiejętności językowych lub mają niewystarczające umiejętności językowe. Tematy są dostosowane do potrzeb uczniów, którzy muszą radzić sobie z pierwszymi codziennymi sytuacjami komunikacyjnymi. Typowe tematy to zakupy, rodzina, opieka nad dziećmi, czas wolny, wizyty u lekarza czy mieszkanie.

Tematy "praca" lub "świat zawodowy" pojawiają się na pierwszych lekcjach większości podręczników, ale są tam związane z konkretnymi standardowymi sytuacjami komunikacyjnymi, aby pomyślnie odpowiedzieć na pytania takie jak "Jaki jest twój zawód?" lub "Gdzie pracujesz?". Nacisk kładziony jest nie na rozwój języka związanego z pracą, ale głównie na opanowanie pierwszych sytuacji komunikacyjnych (takich jak poszukiwanie pracy lub telefoniczne usprawiedliwienie

choroby) - ustnie lub pisemnie za pomocą prostych środków językowych, początkowo głównie za pomocą zapamiętanych dialogów lub szablonów. Na ogólnych zajęciach językowych migranci otrzymują wszystkie niezbędne narzędzia językowe, aby zachowywać się odpowiednio w codziennych sytuacjach, nawiązywać kontakty społeczne i rozwiązywać ewentualne sytuacje konfliktowe.

Nauczanie zawodowej odmiany języka uczy języka zawodowego i opiera się na kursach ogólnych, ponieważ "... każdy może mówić werbalnie w pracy, łącząc ze sobą tylko słownictwo techniczne lub zawodowe - nie ma 100% technicznych tekstów językowych; język ogólny może być uważany za leksykalną i gramatyczną podstawę wszystkich innych odmian i rejestrów dla języka mówionego [...] i w związku z tym jest zawarty jako podstawowa rama we wszystkich technicznych i zawodowych tekstach językowych." Język techniczny nie jest jednak równoznaczny z językiem zawodowym. Podczas gdy język techniczny jest używany do wymiany wiedzy i dyskursu technicznego między ekspertami

i jest abstrakcyjny, zdekontekstualizowany, a także nietolerancyjny na błędy, język zawodowy jest używany do integracji operacyjnej i społecznej oraz do koordynacji działań. Odnosi się do konkretnych kontekstów i wydaje się być odporny na błędy. (Informationen Deutsch als Fremdsprache Herausgegeben vom Deutschen Akademischen Austauschdienst in Zusammenarbeit mit dem Fachverband Deutsch als Fremdsprache Inhalt, n.d.)

Migranci, którzy uczęszczają na zajęcia językowe związane z pracą, nie tylko rozwijają nowe kompetencje komunikacyjne związane z pracą, ale także ogólne kompetencje językowe. Przynoszą ze sobą kompetencje z poprzednich kursów językowych, które są niezbędne do właściwej komunikacji w miejscu pracy. Celem nauczania odmiany języka związanego z pracą jest umożliwienie migrantom jak najszybszego i najłatwiejszego wejścia na rynek pracy. Aby uczestniczyć i aktywnie kierować komunikacją w pracy, uczniowie muszą być uwrażliwieni "przeszkoleni" we wszystkich trzech wymiarach języka:

- Wymiar funkcjonalny odnosi się do "językowych aspektów języka: struktur języka, gramatyki (w tym wymowy i ortografii) oraz słownictwa (technicznego)" (www.gesis.org, n.d.), np. czy pracownik usług jest w stanie poprawnie zrozumieć treść ustnego polecenia.
- Wymiar kulturowy obejmuje "(biznesową) kulturową stosowność komunikacji. Obejmuje to na przykład aspekty międzykulturowe, klasowe, płciowe i wiekowe, a także specyficzne dla miejsca pracy i hierarchii w komunikacji [...]". (www.gesis.org, n.d.) Tutaj szkolona jest umiejętność odpowiedniego reagowania w określonych sytuacjach; inny rejestr jest używany w rozmowie kwalifikacyjnej lub spotkaniu firmowym niż w rozmowie z kolegami (forma uprzejma, forma adresu itp.).
- Wymiar krytyczny wymaga od uczących się "zrozumienia środowiska społeczno-kulturowego oraz mówionych i niewypowiedzianych zasad w ramach określonej wspólnoty działania" (www.gesis.org, n.d.) np. pożądane jest zajęcie się problemem bezpośrednio na spotkaniu.

Z powyższych wymiarów na pierwszy rzut oka widać, że do udanej komunikacji w miejscu pracy niewystarczające są czyste opanowanie zasad gramatyki, obszerne (techniczne) słownictwo lub doskonała wymowa. Równolegle należy uczyć kompetencji, które są poza językiem i dotyczą na przykład międzykulturowości, płci lub wieku. Tylko wtedy może nastąpić komunikacja i integracja z życiem (zawodowym) może się powieść. Natomiast na początku każdej nauki języków obcych nacisk kładziony jest na działania recepcyjne i produkcyjne, wraz ze wzrostem kompetencji

językowych, interakcja, a przede wszystkim działania mediacyjne stopniowo przechodzą do centrum działań językowych. Pozwalają one uczniom aktywnie kierować komunikacją, czytać "między wierszami", poprawnie interpretować gesty i mimikę twarzy lub prawidłowo oceniać rozmowy między kolegami. Umożliwia to płynną, efektywną komunikację, która ostatecznie jest ważna nie tylko w miejscu pracy.

W odniesieniu do struktury kursów językowych związanych z pracą konieczne jest zaprojektowanie treści nauczania w taki sposób, aby były "istotne dla integracji uczestników na rynku pracy" (BAMF - Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, n.d.) ; komunikacja w miejscu pracy, czy to z kolegami, przełożonymi czy klientami, jest w centrum uwagi. Tematy poruszane na lekcjach języka ogólnego są tu ponownie podejmowane i wypełniane bardziej złożonymi treściami związanymi ze światem pracy, np.: Temat "reklamacja" jest już w sylabusie na lekcjach języka ogólnego, ale załatwiany jest jedynie przy użyciu prostych środków językowych, a także z punktu widzenia klienta. Z kolei na lekcjach związanych z pracą skarga jest rozpatrywana przy użyciu słownictwa, które jest bardziej złożone i z punktu widzenia sprzedawcy, więc zmienia się również perspektywa. Najważniejsze treści kursów językowych związanych z pracą obejmują naukę uczenia się, obsługi i uczenia się za pomocą mediów cyfrowych w celu pracy, poszukiwania pracy i aplikacji, codziennej pracy i kontaktów zewnętrznych, przepisów w miejscu pracy, kształcenie zawodowe i doksztalcenie się, a także zmiana/rozwiązanie stosunku pracy. (BAMF - Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, n.d.)

Następujące zasady nauczania (BAMF - Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, n.d.), które są zintegrowane z nauczaniem zawodowym, znacząco wspierają sukces w nauce i zwiększają motywację uczniów:

Orientacja na uczestnika i jego potrzeby

Treść lekcji powinna odpowiadać potrzebom uczniów; można to zrobić np. poprzez ankiety/wywiady w celu określenia znaczenia tematów. Uczniowie, którzy mają już doświadczenie zawodowe, odgrywają aktywną rolę, ponieważ mogą / powinni pomóc w kształtowaniu planowania lekcji. Mogą wykorzystać własne wcześniejsze doświadczenie zawodowe i np. zasugerować konkretne sytuacje w pracy jako tematy, z którymi mają / mieli trudności lub zastanowić się nad swoimi reakcjami w takich sytuacjach i szukać (lepszego) rozwiązań wraz z innymi uczestnikami.

Orientacja działania i praktyczne znaczenie

Aby nauczanie języka zawodowego było zorientowane na działanie i związane z praktyką, niezbędne jest oferowanie sytuacji komunikacyjnych typowych dla świata pracy, np. od stosunkowo prostych jak prowadzenie rozmowy sprzedażowej, po złożone, tj. np. otrzymanie reklamacji klienta. Ponownie, uczniowie mogą podać przykłady sytuacji ze świata pracy, których doświadczyli i nie byli pewni, jak postępować. Często obejmuje to obszary działania, które mają niewiele wspólnego z "technicznym" zrozumieniem, ale znacznie więcej z "międzykulturowym" zrozumieniem, takim jak wybór tematów do krótkich rozmów z klientami lub współpracownikami.

Strategie nauczania i szkolenia

Bez stosowania strategii uczenia się, zrównoważone i skuteczne uczenie się jest problematyczne, dlatego są one pokazywane i praktykowane na początku każdej nauki języków obcych w celu przyswojenia, przetworzenia i przechowywania nowych informacji. W przypadku nauczania języka

zawodowego oznacza to między innymi aktywację (zawodowej) wiedzy wcześniejszej, tworzenie analogii między sytuacjami dnia codziennego i świata pracy oraz umiejętność parafrazowania złożonego (technicznego) słownictwa. Aktywne stosowanie strategii uczenia się przyczynia się również znacząco do uczenia się przez całe życie, które można znaleźć w świecie pracy, na przykład w formie dalszego szkolenia lub zdobywania dodatkowych kwalifikacji.

Liczne techniki nauczania są stosowane w celu urozmaicenia nauczania języka zawodowego i ukierunkowania na działanie oraz zaoferowania wszystkim uczniom formy, która w jak największym stopniu odpowiada ich stylowi uczenia się.

Wypróbowana i przetestowana gra fabularna, którą większość uczniów zna i która jest już używana na pierwszych lekcjach nauczania języka ogólnego, jest również popularna w nauczaniu języków zawodowych. Uczący się "wślizgują się" w pewną rolę (sprzedawca - klient), z którą identyfikują się na chwilę, używając mimiki, gestów, a czasem nawet rekwizytów. Następnie wymieniane są role, a perspektywa się zmienia. Następnie odgrywanie ról jest oceniane wspólnie i sprawdzana jest stosowność użytego rejestru językowego (uprzejmość? ton głosu? gesty?). Poprawność gramatyczna jest zwykle pomijana, ponieważ akt językowy jest znacznie ważniejszy dla właściwej, udanej komunikacji.

Podczas gdy odgrywanie ról jest praktykowane od samego początku, metoda scenariuszowa jest coraz częściej stosowana na zaawansowanych kursach językowych związanych z pracą, gdy uczniowie mają bogatsze słownictwo, a zatem mogą działać językowo bardziej spontanicznie. Metoda scenariuszowa pozwala uczniom zastosować to, czego się nauczyli, w praktyce w środowisku pracy. Zastosowanie tej metody wymaga szczegółowego planowania, w którym należy wybrać konkretne działanie językowe, np. powiadomienie o chorobie. To działanie językowe jest następnie podzielone na kilka sytuacji, które „(chronologicznie)” opierają się na sobie nawzajem i w których niektórzy ludzie działają z góry. Ponieważ metoda scenariuszowa powinna być jak najbardziej zbliżona do rzeczywistości, działania mogą również występować naprzemiennie, od pozostawienia wiadomości przez telefon (produkcja ustna), przez słuchanie (rozumienie ze słuchu), a następnie spisywanie wiadomości (produkcja pisemna), po przekazanie wiadomości współpracownikowi (mediacja).

Dzięki metodzie scenariuszowej, oprócz środków językowych, intensywniej trenowane są również strategie komunikacyjne, dzięki którym zapewnione jest zrozumienie (zadawanie pytań, parafrazowanie, używanie synonimów, przekształcanie słownictwa związanego z tematem w język potoczny, używanie obcych słów, prośenie o powtórzenie itp.). Podobnie jak w przypadku odgrywania ról, celem nie jest zademonstrowanie poprawnego gramatycznie języka, ale pomoc w skutecznym komunikowaniu się za pomocą wyżej wymienionych środków i "odgrywanie" możliwych sytuacji związanych z pracą z wyprzedzeniem, aby prawidłowo używać ich w prawdziwym świecie pracy.

c. Odsyłacze:

- [www.gesetze-im-internet.de](https://www.gesetze-im-internet.de/englisch_freiz_gg_eu/englisch_freiz_gg_eu.html#p0014). (n.d.). Ustawa o ogólnej swobodzie przemieszczania się obywateli UE Ustawa o swobodzie przemieszczania się/UE. [online] Dostępne pod adresem: https://www.gesetze-im-internet.de/englisch_freiz_gg_eu/englisch_freiz_gg_eu.html#p0014 [data dostępu: 10 marca 2022 r.].

- BAMF - Federalny Urząd ds. Migracji i Uchodźców. (n.d.). Koncepcja specjalnego kursu detalicznego [online] Dostępne pod adresem: <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Berufsbezsprachf-ESF-BAMF/BSK-Konzepte/spezialmodul-einzelhandel.html?nn=282656>. [Dostęp 10 marca 2022].
- Informacje Niemiecki jako język obcy Opublikowany przez Niemiecką Służbę Wymiany Akademickiej we współpracy z Fachverband German als Fremdsprache Content. (n.d.). [online] Dostępne pod adresem: http://www.daf.de/downloads/InfoDaF_2014_Heft_4.pdf#page=3 [data dostępu: 10 marca 2022 r.].
- www.gesis.org. (n.d.). GESIS - Instytut Nauk Społecznych im. Leibniza. [online] Dostępne pod adresem: <https://www.ssoar.info> [Dostęp 10 marca 2022].
- BAMF - Federalny Urząd ds. Migracji i Uchodźców. (n.d.). *Koncepcja specjalnego kursu B1*. [online] Dostępne pod adresem: <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Berufsbezsprachf-ESF-BAMF/BSK-Konzepte/spezialmodul-b1.html?nn=282656> [data dostępu: 10 marca 2022 r.].

d. Linki zewnętrzne

Ta sekcja zawiera kilka zasobów online na temat nauczania języków, szczególnie w kontekście zawodowym w krajach partnerskich projektu: Niemczech, Francji, Grecji, Polsce i Hiszpanii.

FRANCJA

1. <https://www.immigration.interieur.gouv.fr/Accueil-et-accompagnement/Le-parcours-personnalise-d-integration-republicaine2/Le-contrat-d-integration-republicaine-CIR/La-formation-linguistique>
2. <https://agi.to/enseigner/carnets-pedagogiques/fos-francais-sur-objectifs-specifiques/>
3. <https://enseigner.tv5monde.com/fiches-pedagogiques-fle/mon-metier-ma-passion>
4. https://www.euro-cordiale.lu/index.php?option=com_content&view=article&id=226&Itemid=15
5. <https://www.lepointdufle.net/penseigner/francais-sur-objectifs-specifiques-fiches-pedagogiques.htm>

NIEMCY

1. <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Berufsbezsprachf-ESF-BAMF/BSK-Konzepte/spezialmodul-a2.html>
2. <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/LernenSieDeutsch/lernen-sie-deutsch.html?nn=282388>
3. <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Berufsbezsprachf-ESF-BAMF/ESF-BAMF-Publikation/broschuere-berufsbezogene-sprachfoerderung-erfolge.html>
4. <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Berufsbezsprachf-ESF-BAMF/BSK-Konzepte/spezialmodul-einzelhandel.html>
5. <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Berufsbezsprachf-ESF-BAMF/BSK-Konzepte/konzept-gewerbe-technik.html>
6. <https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Berufsbezsprachf-ESF-BAMF/ESF-BAMF-Grundlagen/broschuere-esf-bamf-programm.html>
7. http://www.daf.de/contents/InfoDaF_2014_Heft_4.htm

GRECJA



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Numer projektu: 2019-1-DE02-KA202-006100. Projekt ten został sfinansowany przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej. Niniejsza publikacja odzwierciedla wyłącznie poglądy autora, a Komisja nie ponosi odpowiedzialności za jakiegokolwiek wykorzystanie informacji w niej zawartych.

1. <http://30dim-irakl.ira.sch.gr/ekpaideytikoiliko/ilikozep/>
2. <http://ikee.lib.auth.gr/record/112641/files/fista.pdf>
3. <https://www.academia.edu/36606466/>

POLSKA

1. https://tantis.pl/abc-metodyki-nauczania-jezyka-polskiego-p3236219?utm_source=google&utm_medium=cpc_dsa&utm_campaign=DSA&gclid=CjwKCAjw5NqVBhAjEiwAeCa97ZiPMPZlxtlBnPvSVj3yJd6z21r14kEOtIWWTE7yzALgcSvpudulhoCpE4QAvD_BwE
2. <https://www.publio.pl/podejscie-zadaniowe-do-nauczania-i-uczenia-sie-jezykow-obcych-iwona-ianowska,p60571.html>
3. <https://czasopisma.uni.lodz.pl/kpc>

HISZPANIA

1. <https://www.fundacionmontemadrid.es/proyecto/manual-de-espanol-para-inmigrantes/>
2. <https://oficinamunicipalinmigracion.es/wp-content/uploads/2021/01/Manual-de-espanol-Tejiendo-el-espanol-A1.pdf>
3. <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/bitstream/handle/11531/41717/TFG%20Perez%20Martín%2C%20Lucia.pdf?sequence=1>
4. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/inmigracion/miquel.htm
5. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/garcia_parejo.htm
6. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/claves/vidal.htm
7. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/inmigracion/orientaciones/cvc_ecnl.pdf
8. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:ab0bf1f2-5b6f-4f98-863d-a06e78c38ac8/2015redele273mariateresabarriel-pdf.pdf>
9. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:8a4c0f7f-2703-4fea-9f9e-e53de3c6c2c9/2013-bv-14-02carmen-delia-cabrera-pdf.pdf>
10. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:28f333bb-5417-4d57-9306-2dc83f49b911/2012-redele-24-01ver-nica-franco-pdf.pdf>
11. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:d45b157e-606e-4418-bcb0-1c0f808633d6/2007-redele-10-03florenzano-pdf.pdf>

II. Ewolucja CEFR - EOI DML

a. Wprowadzenie

Już w 2001 r. w celu ułatwienia strukturyzacji kursów języków obcych i zilustrowania postępów studentów, Europejski System Opisu Kształcenia Językowego Rady Europy: Uczenie się, Nauczanie, Ocena (CEFR) określił sześć wspólnych poziomów odniesienia. Układ ten nadal stanowi wytyczne, które pomagają użytkownikom/uczniom stopniowo zajmować się istotnymi aspektami schematu opisowego CEFR. Te sześć poziomów nie ma być jednak absolutne i można je podzielić na trzy szerokie kategorie: Podstawowy Użytkownik (A1 i A2), Niezależny Użytkownik (B1 i B2) i Biegły Użytkownik (C1 i C2).

Do najbardziej charakterystycznych cech naszego społeczeństwa należą mobilność ponadnarodowa, globalizacja i kontakt z ludźmi z innych kultur, dlatego rozwój wielojęzyczności i kompetencji międzykulturowych stał się priorytetowym celem edukacyjnym dla europejskich i krajowych władz oświatowych. W związku z tym przepisy dotyczące uczenia języków obcych dotyczą nie tylko aspektów językowych, ale także kapitału ludzkiego osób uczących się i zalecają, aby były one wyposażone

w umiejętności i postawy niezbędne do pełnego korzystania z transgranicznego, wzajemnie połączonego świata, w którym żyją.

W związku z tym zaktualizowana wersja zalecenia Parlamentu Europejskiego w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, przyjętego w maju 2018 r., rozszerzyła pierwotne ramy kompetencji kluczowych (2006 r.), które obywatele europejscy powinni posiadać w celu uzyskania kompetencji wielojęzycznych.

Podobnie, the Companion Volume CEFR (CEFR/CV, 2020) wprowadził nowe deskryptory, które mają na celu dalszą poprawę jakości nauczania języków obcych (FLT) i uczenia się, a także promowanie mediacji międzyjęzykowej i kompetencji wielojęzycznych/wielokulturowych. To uzupełnienie znormalizowanego europejskiego opisu biegłości językowej stanowi istotną zmianę w rozważaniu umiejętności osób uczących się języków, ponieważ obecnie powierzono im zadanie wypełnienia luki między nimi a rozmówcami różniącymi się językowo lub kulturowo (Piccardo, 2012).

Naukowcy nie uważają już za wystarczające zajęcie się językowymi, socjolingwistycznymi i pragmatycznymi elementami docelowej kultury językowej w znaczący i spójny sposób. W tym sensie programy nauczania języków obcych muszą teraz przewidywać rozwój szerokiego spektrum umiejętności społeczno-emocjonalnych, które umożliwiają użytkownikom języka poruszanie się w niepewności, kreatywne reagowanie na trudne spotkania komunikacyjne i dostosowywanie się do inności podczas wymiany interpersonalnej, najlepiej przez wielojęzyczną soczewkę (Piccardo, 2017).

b. Ewolucja CEFR

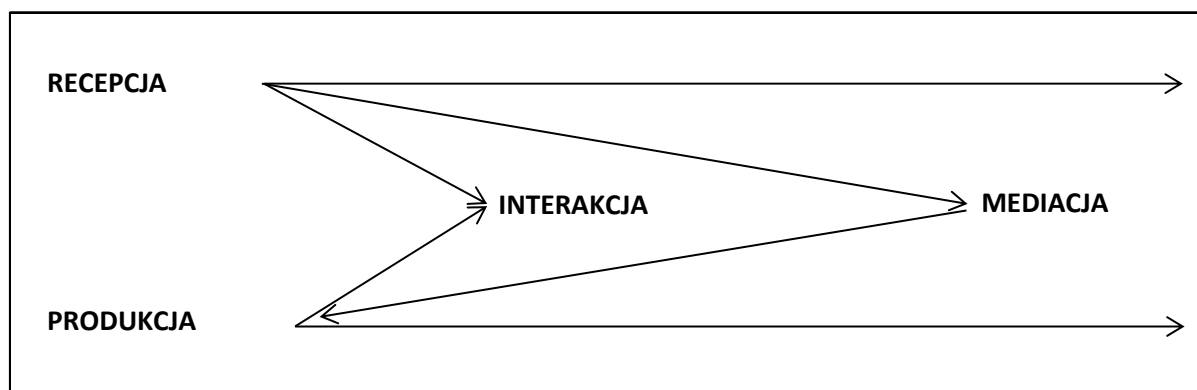
CEFR wykracza daleko poza ustalanie poziomów biegłości językowej. Jego publikacja w 2001 roku doprowadziła do powstania nowego paradygmatu dla niezliczonych nauczycieli języków obcych w Europie i na całym świecie (Byram i Parmenter, 2012), ponieważ nakreślił bogatą infrastrukturę skal opisowych dla różnych rodzajów dyskursu, z których każdy ma własne społeczno-pragmatyczne konwencje i zasady. Ponadto częścią sukcesu tego standardu jest to, że stanowi on podstawę do

uznawania kwalifikacji językowych, ułatwiając w ten sposób międzynarodową mobilność edukacyjną i zawodową.

W rzeczywistości CEFR przygląda się nie tylko biegłości językowej uczniów, ale także uwzględnia kompetencje socjolingwistyczne i pragmatyczne przy określaniu ogólnego poziomu kompetencji językowych użytkowników (Rada Europy, 2001, s. 13). CEFR obejmuje zatem konkretne wartości edukacyjne i stanowi model ułatwiający opracowywanie programów nauczania oraz ukierunkowanie nauczania i uczenia się.

Jedną z głównych innowacji teoretycznych wprowadzonych przez CEFR w 2001 r. było zastąpienie modelu czterech umiejętności zaproponowanego w 1961 r. przez Lado, który stanowił podstawę podejścia komunikacyjnego, oraz wyeliminowanie sztucznego podziału języka na zadania produkcyjne i odbiorcze w mowie i piśmie. CEFR dążył do reorganizacji posługiwania się językiem wokół różnych sposobów komunikacji i "rodzajów działalności" (Rada Europy, 2001, s. 14) obejmujących recepcję, produkcję, interakcję i mediację, z których każda może być prowadzona ustnie, pisemnie lub w połączeniu tych dwóch form.

Rysunek 1 przedstawia dynamiczny i zintegrowany związek między czterema rodzajami komunikatywnej aktywności językowej opracowanej w CEFR a ich komplementarną objętością, pokazując współzależność mediacji oraz receptywne i produktywne umiejętności użytkownika języka.



Wykres 1 – Związek między komunikatywnymi działaniami językowymi (Rada Europy, 2018, s. 32)

Niestety, tekst z 2001 r. nie rozwinął w pełni pojęcia mediacji. Kilka praktycznych specyfikacji, które zostały przedstawione we wstępnych projektach z 1996 i 1998 r., takich jak schemat opisowy i ilustracyjny diagram graficznie przedstawiający relacje między różnymi sposobami aktywności językowej, zostało usuniętych z opublikowanej wersji CEFR. Jak zauważyli North i Piccardo (2016) z perspektywy czasu, oficjalna publikacja CEFR nastąpiła, gdy nie nadszedł jeszcze czas na szerszą i dalej idącą perspektywę FLT.

Publikacja CEFR/CV (2020 r.) zaradziła niedociągnięcia swojego poprzednika, rozszerzając zakres dostępnych deskryptorów oraz oferując bardziej zniuansowaną i kompleksową reinterpretację pojęcia mediacji, a także ustanawiając deskryptory kompetencji wielojęzycznych i wielokulturowych.

W związku z tym, oprócz innych innowacji, CEFR/CV rozszerzył interpretację mediacji na interpretację każdej procedury, porozumienia lub działania mającego na celu wypełnienie luki

między dwoma (lub więcej) biegunami odmienności. Jak wyraźnie stwierdzono w CEFR/CV (2020, s. 22), najbardziej godne uwagi zmiany w stosunku do poprzednich wersji ram to:

- podkreślając pewne innowacyjne obszary CEFR, dla których w zestawie deskryptorów z 2001 r. nie przewidziano skal deskryptorów, ale które stały się coraz bardziej istotne w ciągu ostatnich dwudziestu lat, zwłaszcza mediacja i kompetencje wielojęzyczne / wielokulturowe.
- w oparciu o pomyślnie wdrożenie i dalszy rozwój CEFR, na przykład poprzez pełniejsze zdefiniowanie "poziomów plus" i nowego poziomu "przed A1";
- reagowanie na zapotrzebowanie na bardziej szczegółowy opis słuchania i czytania w istniejących skalach oraz na deskryptory dla innych działań komunikacyjnych, takich jak interakcja online, korzystanie z telekomunikacji, wyrażanie reakcji na tekst twórczy i literaturę;
- wzbogacenie opisu na poziomie A1 i C, w szczególności C2;
- dostosowanie deskryptorów tak, aby były neutralne pod względem płci i "włączające modalność" (a więc mające zastosowanie również do języków migowych), czasami poprzez zmianę czasowników, a czasami poprzez oferowanie alternatyw "mówca/sygnatariusz".

c. Przegląd nowych deskryptorów zawartych w CEFR/CV

Tabela 1 przedstawia zgodność między deskryptorami CEFR 2001 a aktualizacjami CEFR/CV 2020:

Językowe sprawności komunikacyjne	Schemat opisowy z 2001 r.	2001 waga	Waga zaktualizowana w 2020 r.	Waga dodane w 2020 roku
Recepcja				
Rozumienie ze słuchu	✓	✓	✓	
Czytanie ze zrozumieniem	✓	✓	✓	
Produkcja				
Produkcja ustna	✓	✓	✓	
Produkcja pisemna	✓	✓	✓	
Interakcja				
Interakcje ustne	✓	✓	✓	
Interakcja pisemna	✓	✓	✓	
Interakcja online				✓
Mediacja				
Mediacja w tekście	✓			✓
Koncepcje mediacyjne	✓			✓
Komunikacja mediacyjna	✓			✓
Komunikacyjne strategie językowe				
Recepcja	✓	✓	✓	

Produkcja	✓	✓	✓	
Interakcja	✓	✓	✓	
Mediacja				✓
Kompetencje wielojęzyczne i wielokulturowe				
Tworzenie w oparciu o zasoby wielokulturowe	✓			✓
Rozumienie wielojęzyczne	✓			✓
Tworzenie w oparciu o zasoby wielojęzyczne	✓			✓
Komunikacyjne kompetencje językowe				
Kompetencje językowe	✓	✓	✓	✓ (fonologia)
Kompetencje socjolingwistyczne	✓	✓	✓	
Kompetencje pragmatyczne	✓	✓	✓	
Potwierdzanie kompetencji				
Kompetencje językowe				✓
Kompetencje socjolingwistyczne				✓
Kompetencje pragmatyczne				✓

Tabela 1: Schemat opisowy i przykładowe deskryptory: aktualizacje i uzupełnienia (Rada Europy, 2020, s. 23)

Ponadto w tabelach 2 i 3 przedstawiono zmiany w przykładowych deskryptorach CEFR, a także podstawy tych zmian:

Co jest poruszone w CEFR/CV (2020 r.)	Komentarze
Pre-A1	Deskryptory dla tego pasma biegłości, który jest w połowie drogi do A1, wspomniany na początku CEFR 2001 Sekcja 3.5, są przewidziane dla wielu skal, w tym dla interakcji online.
Zmiany w opublikowanych deskryptorach w 2001 r.	Wykaz istotnych zmian w istniejących deskryptorach pojawiających się w rozdziale 4 CEFR 2001 dla działań i strategii języka komunikatywnego oraz w rozdziale 5 CEFR 2001 dla aspektów języka komunikatywnego znajduje się w dodatku 7. Wprowadzono różne inne drobne zmiany w formułach w celu zapewnienia, że deskryptory są neutralne pod względem płci i uwzględniają modalność.
Zmiany w deskryptorach C2	Wiele zmian zaproponowanych w wykazie w dodatku 7 dotyczy deskryptorów C2 zawartych w zestawie z 2001 r. Niektóre przypadki wysoce bezwzględnych stwierdzeń zostały dostosowane, aby lepiej odzwierciedlić kompetencje użytkownika / uczniów C2.

Zmiany w deskryptorach A1-C1	Zaproponowano kilka zmian w innych deskryptorach. Zdecydowano się nie "aktualizować" deskryptorów tylko ze względu na zmiany technologiczne (np. odniesienia do pocztówek czy telefonów publicznych). Skala "Kontrola fonologiczna" została zastąpiona (patrz poniżej). Główne zmiany wynikają z włączenia deskryptorów w modalność, tak aby miały one jednakowe zastosowanie do języków migowych. Proponowane są również zmiany w niektórych deskryptorach, które odnoszą się do akomodacji językowej (lub nie) przez "native speakerów", ponieważ termin ten stał się kontrowersyjny od czasu pierwszej publikacji CEFR.
Poziomy plus	Poprawiono opis poziomów plus (np. = B1+, B1.2). Proszę zapoznać się z dodatkiem 1 i CEFR 2001, sekcje 3.5 i 3.6 w celu omówienia poziomów plus.
Fonologia	Skala "Kontroli fonologicznej" została przebudowana, z naciskiem na "Artykulację dźwięku" i "Cechy prozodyczne".
Mediacja	Podejście przyjęte do mediacji jest szersze niż to przedstawione w CEFR 2001. Oprócz skoncentrowania się na działaniach mających na celu pośredniczenie w tekście, przewidziano skale mediacji koncepcji i mediacji komunikacyjnej, co daje w sumie 19 skal dla działań mediacyjnych. Strategie mediacji (5 skal) dotyczą strategii stosowanych podczas procesu mediacji, a nie przygotowania do niego.
Wielokulturowość	Skala "Tworzenie w oparciu o zasoby wielokulturowe" opisuje wykorzystanie kompetencji wielokulturowych w sytuacji komunikacyjnej. Tak więc to umiejętności, a nie wiedza lub postawy, są w centrum uwagi. Skala wykazuje wysoki stopień spójności z istniejącą skalą CEFR 2001 "Sociolinguistic appropriateness", chociaż została opracowana niezależnie.
Wielojęzyczność	Poziom każdego deskryptora w skali "Tworzenie w oparciu o zasoby wielojęzyczne" jest poziomem funkcjonalnym słabszego języka w kombinacji. Użytkownicy mogą wyraźnie wskazać, które języki są zaangażowane.
Specyfikacja języków, których to dotyczy	Zaleca się, aby w ramach dostosowania deskryptorów do praktycznego użytku w określonym kontekście określić odpowiednie języki w odniesieniu do: <ul style="list-style-type: none"> - mediacji międzyjęzykowej (w szczególności skale mediacji w tekście); - rozumienia wielojęzycznego; - w oparciu o zasoby wielojęzyczne.

Tabela 2: Podsumowanie zmian w przykładowych deskryptorach (Rada Europy, 2020, s. 24)

Co jest poruszone w CEFR/CV (2020 r.)	Komentarze
Literatura	Istnieją trzy nowe skale istotne dla kreatywnego tekstu i literatury: <ul style="list-style-type: none"> - czytanie jako aktywność rekreacyjna (proces czysto receptywny; deskryptory zaczerpnięte z innych zestawów deskryptorów opartych na CEFR); - wyrażanie osobistej odpowiedzi na kreatywne teksty (mniej intelektualne, niższe poziomy); - analiza i krytyka tekstów twórczych (bardziej intelektualne, wyższe poziomy).

Online	Istnieją dwie nowe skale dla następujących kategorii: - rozmowa i dyskusja online; - zorientowane na cel transakcje online i współpraca. Obie te skale dotyczą aktywności multimodalnej typowej dla korzystania z sieci, w tym sprawdzania lub wymiany odpowiedzi, interakcji mówionych i dłuższej produkcji w linkach na żywo, korzystania z czatu (pisemnego języka mówionego), dłuższego blogowania lub pisemnego wkładu w dyskusję oraz osadzania innych mediów.
Inne nowe skale deskryptorów	Nowe skale są przewidziane dla następujących kategorii, których brakowało w zestawie z 2001 r., z deskryptorami zaczerpniętymi z innych zestawów deskryptorów opartych na CEFR: - korzystanie z telekomunikacji; - udzielanie informacji.
Nowe deskryptory są kalibrowane do poziomów CEFR	Nowe skale deskryptorów zostały formalnie zweryfikowane i skalibrowane do skali matematycznej z oryginalnych badań, które leżą u podstaw poziomów CEFR i skal deskryptorów.
Języki migowe	Deskryptory zostały uznane za modalność obejmującą modalność. Ponadto uwzględniono 14 skal specjalnie do potwierdzania kompetencji. Zostały one opracowane w ramach projektu badawczego prowadzonego w Szwajcarii.

Tabela 3: Podsumowanie zmian w przykładowych deskryptorach (Rada Europy, 2020, s. 25)

d. Wpływ na szkolenie językowe i ocenę

Pomimo popularności CEFR w dziedzinie FLT i chociaż większość nauczycieli języków ma dobrą znajomość terminologii (organizując zajęcia wokół opisanych w nim kompetencji i stosując na co dzień deskryptory poziomów referencyjnych do oceny uczenia się swoich uczniów), programy nauczania języków nadal mają przede wszystkim charakter językowy.

Jak wspomniano powyżej, CEFR / CV zasadniczo dostarczył zaktualizowane deskryptory dla wspólnych działań (Piccardo i in., 2019) oraz dla sytuacji komunikacyjnych, które mogą skorzystać z projektu zadań w małej grupie. W tym sensie, jak wskazują Piccardo i in. (2019), podczas współpracy w małych grupach sukces opiera się na dobrze zdefiniowanych wspólnych celach i poczuciu zbiorowej skuteczności, ponieważ wspólne działania muszą "łączyć różne własne interesy w służbie wspólnych celów i intencji realizowanych wspólnie i w porozumieniu" (Bandura, 2001, s. 7). Dlatego, aby uczniowie mogli czerpać korzyści z bycia w grupie, oprócz zwiększania motywacji poszczególnych członków, niezbędny jest rozwój agencji grupowej (Fukada i in., 2017).

Zasadniczo te teoretyczne podstawy oznaczają, że mediacja i perspektywa międzykulturowa powinny być zintegrowane jako część modelu edukacyjnego, wykorzystując jego szeroki zasięg społeczny

i akademicki (Coste i Cavalli, 2015). Jest to szczególnie istotne dla populacji, do której odnosi się FOCAL, ponieważ autorzy CEFR/CV stwierdzają, że ostatecznie dąży on do promowania "waloryzacji wielojęzycznych profili osób uczących się ze środowisk migracyjnych" (Piccardo & North, 2020, s. 283). W związku z tym kompetencje wielokulturowe odgrywają zasadniczą rolę w komunikacji, ponieważ znajomość języka obcego jest niezbędną, ale niewystarczającą umiejętnością, aby móc odpowiednio wchodzić w interakcje z ludźmi z innych kultur.

W podobnym duchu, stwierdza sam CEFR/CVC (tamże, s. 43), że pośrednicząca rola interakcji nauczyciel-uczeń i interakcji opartej na współpracy między uczniami jest widoczna w środowiskach, w których język nauczania dla uczniów ze środowisk migracyjnych różni się od ich języka ojczystego lub w których stosuje się zintegrowane kształcenie przedmiotowo-językowe (CLIL). Klasa językowa musi zatem stać się również narzędziem do zrozumienia światopoglądów osób z innych kultur, do rozwijania zdolności adaptacyjnych i empatii uczniów oraz do lepszego przygotowania ich do integracji z coraz bardziej zglobalizowanym społeczeństwem.

Ponadto rozwój kompetencji wielokulturowych jest procesem uczenia się przez całe życie i musi być celowo ukierunkowany, ponieważ wiąże się z nabywaniem wiedzy, umiejętności i postaw, które nie pojawiają się spontanicznie. To celowe traktowanie kompetencji międzykulturowych powinno być wspierane poprzez programy, kierunki, doświadczenia i kursy, zarówno na poziomie krajowym, jak i ponadnarodowym.

Wykorzystanie tego potencjału uczenia się przez całe życie wzbudziło zainteresowanie naukowców, a podczas gdy prace te są finalizowane, w sprawozdaniu Dyrekcji ds. Uczestnictwa Demokratycznego Rady Europy zebrano około 30 studiów przypadku. W następstwie oficjalnej prezentacji na konferencji "Building Inclusive Societies through Enriching Plurilingual and Pluricultural Education at a Grassroots Level: the Role of the CEFR Companion Volume" odbyła się w Palais de l'Europe w Strasburgu w maju 2018 r.

Niezależnie od wszystkich tych postępów koncepcyjnych deskryptory zawarte w CEFR/CV nie stanowią narzędzia ani przewodnika proceduralnego do oceny osiągnięć osób uczących się ani do oceny poziomu biegłości użytkowników języka, jak pokazuje tabela 4. W związku z tym na organizatorach kursów lub oceniających język i podmiotach certyfikujących spoczywa obowiązek opracowania rubryk dostosowanych do wskazanych powyżej poziomów CEFR/CV, które mogą obiektywnie mierzyć te kompetencje.

	CO może zrobić użytkownik/uczeń (CEFR 2001 Rozdział 4)	JAK DOBRZE radzi sobie użytkownik/uczeń (CEFR 2001 Rozdział 5)	Istotne dla
Bardziej złożone deskryptory	Deskryptory programów nauczania zorientowane na ich twórcę	Deskryptory oceny zorientowanej diagnostycznie	Projektanci programów nauczania Nauczyciele
Prostsze deskryptory	Zorientowane na użytkownika cele uczenia się i efekty uczenia się "mogą zrobić"	Deskryptory oceny zorientowane na samoocenę	Uczniowie Rodzice/pracodawcy itp.

Tabela 4: Podsumowanie różnych celów deskryptorów (Rada Europy, 2020, s. 44)

e. Nowe deskryptory

W poniższych sekcjach zostaną krótko lecz szczegółowo opisane nowe deskryptory opracowane w CEFR/CV dotyczące mediacji, wielojęzyczności i wielokulturowości.

MEDIACJA

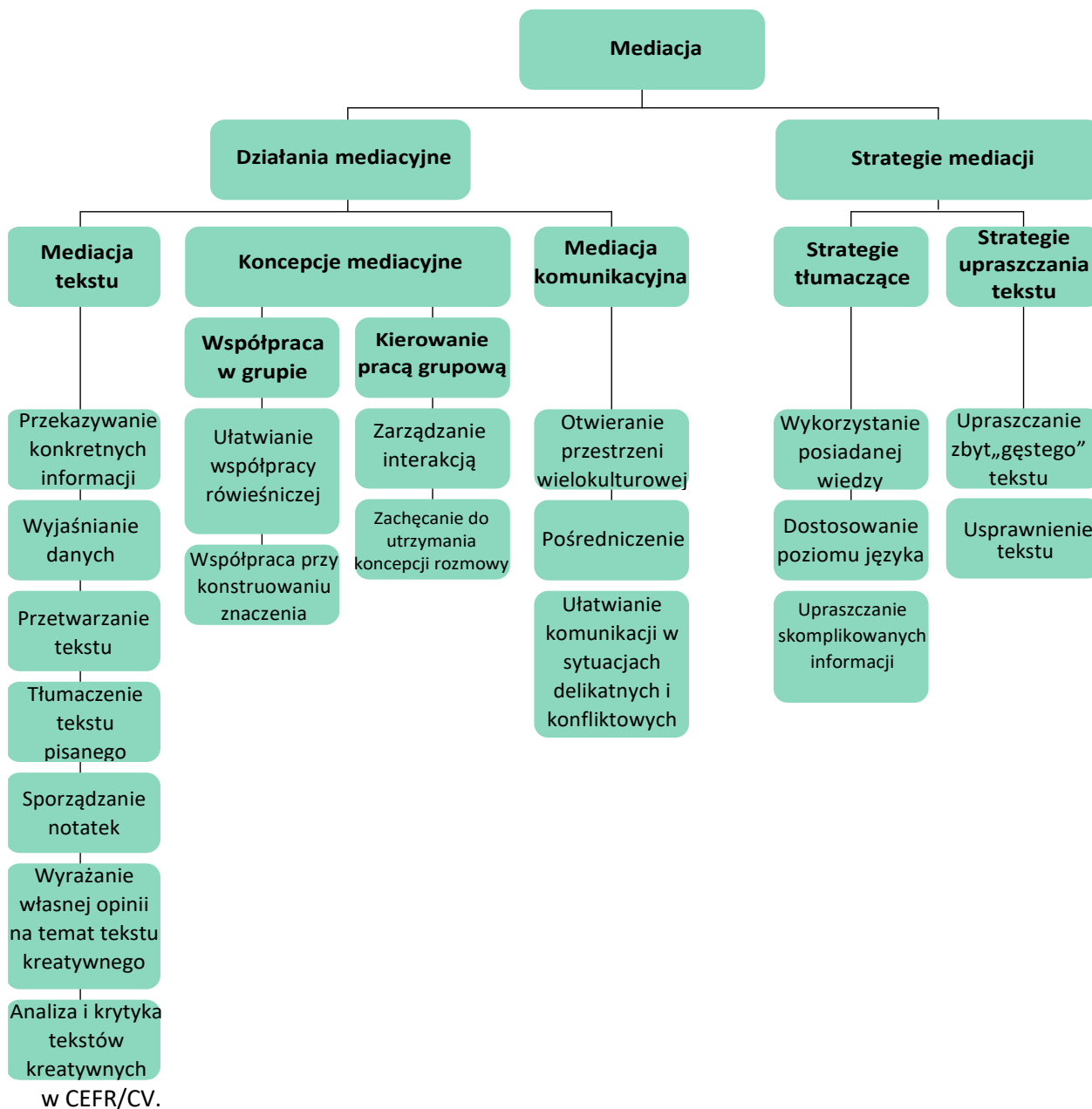
W mediacji użytkownik/uczeń działa jako agent społeczny, który tworzy mosty i pomaga konstruować lub przekazywać znaczenie, czasami w tym samym języku, czasami z jednego języka do drugiego. Rzeczywiście CEFR/CV definiuje mediację jako działalność językową polegającą na przeformułowaniu tekstu ustnie lub pisemnie w celu umożliwienia wzajemnego zrozumienia przez inne osoby. Mediacja, jak sugeruje samo słowo, oznacza, że mówiący jest "pośrodku".

Mówiący nie zajmuje się własną ekspresją językową, ale jego rolą jest tworzenie przestrzeni i warunków do komunikacji lub uczenia się poprzez współpracę z rozmówcami w celu konstruowania znaczenia. Przesuwa to nacisk na rolę języka w procesach takich jak tworzenie przestrzeni i warunków do komunikowania się i / lub uczenia się, zachęcanie innych do konstruowania lub rozumienia nowych znaczeń, a także przekazywanie nowych informacji w odpowiedniej formie.

Rola mówiącego jako mediatora obejmuje zatem zachęcanie innych do konstruowania znaczenia, przekazywania informacji i wyjaśniania rzeczy innym, gdy ich nie rozumieją, upraszczanie czegoś, co jest zbyt skomplikowane, streszczanie czegoś, co jest zbyt długie, i dostosowywanie poziomu języka w tym procesie. Mediacja może mieć charakter społeczny, kulturowy, pedagogiczny, językowy lub zawodowy. Niemniej jednak, niezależnie od formy, jaką przyjmie, wiąże się to z wypełnieniem pewnego rodzaju luki lub podziału. W ten sposób mediator podsumowuje lub parafrazuje tekst innemu użytkownikowi języka, który nie rozumie wiadomości z powodu czynników takich jak rejestr językowy lub żargon oryginalnego tekstu.

Zakres działań objętych nowymi deskryptorami mediacji jest podzielony na dwa rodzaje mediacji: mediację poznawczą (dotyczącą przekazywania i konstruowania wiedzy oraz asymilacji tego, co początkowo postrzegane jest jako odmienne kulturowo) oraz mediację relacyjną. Ta ostatnia ma ważne punkty zbieżne z integracyjnym podejściem do nauczania języków, na przykład ze zdolnością użytkowników języków do tworzenia pozytywnej atmosfery do komunikacji. Zachęca również do uczestnictwa rozmówców, a także do przyjmowania empatycznych postaw wobec różnych perspektyw, sposobów myślenia i odczuwania uczestników w sytuacji komunikacyjnej, niezależnie od ich pochodzenia kulturowego. W związku z tym osoba, która angażuje się w działalność mediacyjną, musi mieć dobrze rozwiniętą inteligencję emocjonalną lub otwartość na jej rozwijanie, aby mieć wystarczającą empatię dla punktów widzenia i stanów emocjonalnych swoich rozmówców.

W CEFR/CV skale mediacji są przedstawione w trzech grupach, odzwierciedlając sposób, przeprowadzenia mediacji. Z drugiej strony przewiduje również techniki stosowane podczas samego procesu mediacji, stosowane w celu wyjaśnienia znaczenia i ułatwienia zrozumienia, zwane strategiami mediacji. Na rys. 2 przedstawiono strukturę działań i strategii mediacyjnych opisanych



Wykres 2: Działania i strategie mediacyjne (Rada Europy, 2020 r., s. 90)

DZIAŁANIA MEDIACYJNE – MEDIACJA W TEKŚCIE

Mediacja w tekście odnosi się do przekazania innej osobie istoty tekstu, do którego nie ma ona dostępu, często z powodu barier językowych, kulturowych, semantycznych lub technicznych, zazwyczaj w warunkach międzyjęzykowych. Koncepcja ta ewoluowała jednak w celu włączenia

mediacji tekstu dla siebie (np. podczas robienia notatek na wykładzie) lub włączenia wyrażania reakcji na teksty, zwłaszcza twórcze i literackie.

DZIAŁANIA MEDIACYJNE – KONCEPCJE MEDIACYJNE

Koncepcje mediacyjne odnoszą się do procesu ułatwiania innym dostępu do wiedzy i koncepcji, zwłaszcza jeśli mogą nie być w stanie uzyskać do nich bezpośredniego dostępu na własną rękę. Jest to podstawowy aspekt rodzicielstwa, mentoringu, nauczania i szkolenia.

DZIAŁALNOŚĆ MEDIACYJNA – POŚREDNICTWO KOMUNIKACYJNE

Celem mediacji w komunikacji jest ułatwienie zrozumienia i kształtowanie udanej komunikacji między użytkownikami / uczniami, którzy mogą mieć indywidualne, społeczno-kulturowe, socjolingwistyczne lub intelektualne różnice w punkcie widzenia.

Zdolność użytkownika/osoby uczącej się do mediacji nie polega jedynie na posiadaniu kompetencji językowych w danym języku lub językach; wiąże się to również ze stosowaniem strategii mediacji, które są odpowiednie w odniesieniu do konwencji, warunków i ograniczeń kontekstu komunikacyjnego.

STRATEGIE MEDIACJI – STRATEGIE WYJAŚNIENIA NOWEJ KONCEPCJI

- Wykorzystanie posiadanej wiedzy. Nawiazywanie do posiadanej wiedzy jest istotną częścią procesu mediacji, ponieważ jest istotną częścią procesu uczenia się. Kluczowe pojęcia zoperacjonalizowane w skali obejmują: 1) stawianie pytań w celu zachęcenia do aktywacji już posiadanej wiedzy, 2) dokonywanie porównań i / lub powiązań między nową i wcześniejszą wiedzą oraz 3) dostarczanie przykładów i definicji.
- Dostosowanie języka. Użytkownik/uczeń może być zmuszony do zmiany w użyciu języka, stylu i/lub rejestracji w celu włączenia treści tekstu do nowego tekstu innego gatunku i zarejestrowania. Kluczowe pojęcia w skali obejmują 1) parafrazowanie, 2) dostosowywanie mowy / przekazu i 3) wyjaśnianie terminologii technicznej.
- Rozbijanie skomplikowanych informacji. Zrozumienie można często poprawić, dzieląc skomplikowane informacje na części składowe i pokazując, w jaki sposób te części pasują do siebie, aby uzyskać pełny obraz. Kluczowe pojęcia obejmują 1) rozbięcie procesu na serię kroków, 2) przedstawienie pomysłów lub instrukcji jako punktorów oraz 3) przedstawienie osobno głównych punktów w łańcuchu argumentów.

STRATEGIE MEDIACJI – STRATEGIE UPRASZCZANIA TEKSTU

- Wzmocnienie gęstego tekstu. Skala ta dotyczy rozszerzenia źródła wejściowego (mówionego lub pisanego) poprzez włączenie pomocnych informacji, przykładów, szczegółów i informacji podstawowych, rozumowania i komentarzy wyjaśniających. Kluczowe pojęcia zoperacjonalizowane w skali obejmują 1) stosowanie powtórzeń i redundancji, 2) modyfikowanie stylu w celu wyraźniejszego wyjaśnienia rzeczy oraz 3) podawanie przykładów.
- Usprawnianie tekstu. Skala ta dotyczy przycinania tekstu pisanego do jego istotnego przesłania (wiadomości). Może to obejmować wyrażanie tych samych informacji w mniejszej liczbie słów poprzez wyeliminowanie powtórzeń i dygresji oraz wykluczenie tych sekcji źródła, które nie dodają istotnych nowych informacji. Kluczowe pojęcia obejmują 1)

podkreślanie kluczowych informacji, 2) eliminowanie powtórzeń i dygresji oraz 3) wykluczanie tego, co nie jest istotne dla odbiorców.

KOMPETENCJE WIELOJĘZyczne I WIELOKULTurowe

Od czasu włączenia do CEFR w 2001 r. **konceptcja wielojęzyczności** opiera się na idei, że języki są ze sobą powiązane i połączone oraz, że nie można ich mentalnie oddzielić od kultur, w których się nimi mówi. Z drugiej strony, różne stopnie biegłości i ekspozycja na różne języki przyczyniają się do budowy kompetencji komunikacyjnych każdego mówcy. Dlatego jednakowa znajomość różnych języków nie jest celem wielojęzyczności, ale raczej zdolnością (i chęcią) do dostosowania ich użycia do sytuacji społecznej i komunikacyjnej.

Wielojęzyczna perspektywa zawarta w CEFR/CV kładzie nacisk na różnorodność kulturową i językową. Popiera potrzebę wykorzystania przez osoby uczące się, jako "podmioty społeczne", wszystkich swoich zasobów i doświadczeń językowych i kulturowych w celu pełnego zaangażowania się w środowisko społeczne i edukacyjne, osiągnięcia wzajemnego zrozumienia, uzyskania dostępu do wiedzy, a tym samym dalszego rozwijania repertuaru językowego i kulturowego.

Rozwój skal (patrz rysunek 3) zintegrował zdolność radzenia sobie z "innością" poprzez identyfikowanie podobieństw i różnic, na przykład poprzez wykorzystywanie znanych cech kulturowych, aby umożliwić komunikację i współpracę.

Z drugiej strony deskryptory mają na celu podkreślenie gotowości uczniów do działania jako mediatorzy międzykulturowi, wykorzystując ich repertuar językowy, tj. proaktywnie czerpiąc ze znajomości znanych języków, aby zrozumieć nowe, znajdując pokrewieństwo i internacjonalizmy, aby zrozumieć teksty w nieznanach językach i będąc świadomym niebezpieczeństwa "fałszywych przyjaciół". Wreszcie, deskryptory podkreślają również zdolność do rozszerzania wrażliwości językowej / wielojęzycznej i kulturowej / wielokulturowej poprzez otwartość i ciekawość.

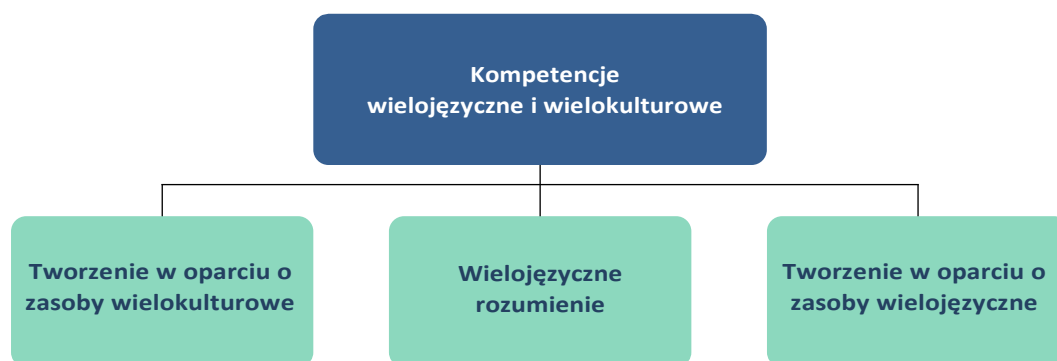


Figure 3: Kompetencje wielojęzyczne i wielokulturowe (Rada Europy, 2020, s. 123)

TWORZENIE W OPARCIU O ZASOBY WIELOKULTUROWE

Skala ta obejmuje pojęcia, które można znaleźć w literaturze i deskryptorach kompetencji międzykulturowych, takie jak:

- Potrzeba radzenia sobie z niejednoznacznością w obliczu różnorodności kulturowej, dostosowywania reakcji, modyfikowania języka itp.
- Potrzeba zrozumienia, że różne kultury mogą mieć różne praktyki i normy oraz że działania mogą być różnie postrzegane przez ludzi z innych kultur.

- Konieczność uwzględnienia różnic w zachowaniu (w tym gestów, tonów i postaw), kwestionowania nadmiernych uogólnień i stereotypów.
- Potrzeba rozpoznania podobieństw i wykorzystania ich jako podstawy do poprawy komunikacji.
- Chęć okazania wrażliwości na różnice.
- Gotowość do zaoferowania i poproszenia o wyjaśnienie, przewidując możliwe ryzyko nieporozumienia.

Kluczowe pojęcia w skali na większości poziomów obejmują 1) rozpoznawanie i działanie na podstawie konwencji/zagadnień kulturowych, społeczno-pragmatycznych i socjolingwistycznych, 2) rozpoznawanie i interpretowanie podobieństw i różnic w perspektywach, praktykach i wydarzeniach oraz 3) ocenę neutralną i krytyczną.

WIELOJĘZyczne ROZUMIENIE

Główną koncepcją reprezentowaną przez tę skalę jest umiejętność wykorzystania wiedzy i (nawet częściowej) znajomości jednego lub więcej języków jako trampoliny do radzenia sobie z tekstami w innych językach w celu osiągnięcia celu komunikacyjnego.

Kluczowe pojęcia zoperacjonalizowane w skali to: 1) otwartość i elastyczność w pracy z różnymi elementami różnych języków, 2) wykorzystanie wskazówek, 3) wykorzystanie podobieństw, rozpoznawanie "fałszywych przyjaciół" (od B1), 4) wykorzystanie równoległych źródeł w różnych językach (od B1) oraz 5) zestawianie informacji ze wszystkich dostępnych źródeł (w różnych językach).

TWORZENIE W OPARCIU O ZASOBY WIELOJĘZyczne

Ta skala łączy aspekty, które występują w dwóch poprzednich skalach. W miarę jak podmiot społeczny stopniowo rozwija swój repertuar wielokulturowy, angażuje się również w wykorzystywanie wszystkich dostępnych zasobów językowych w celu skutecznego komunikowania się w kontekście wielojęzycznym i/lub w typowej sytuacji mediacyjnej, w której inni nie mają wspólnego języka.

Kluczowe pojęcia skali obejmują 1) elastyczne dostosowanie do sytuacji, 2) przewidywanie, kiedy i w jakim stopniu użycie kilku języków jest użyteczne i właściwe, 3) dostosowanie języka do znajomości języka rozmówców, 4) mieszanie i naprzemienne języki w razie potrzeby, 5) wyjaśnianie i wyjaśnianie w różnych językach oraz 6) zachęcanie do używania różnych języków poprzez przykład.

f. Odsyłacze

- Bandura, A. (2001). Społeczna teoria poznawcza: perspektywa agentyczna. Roczny Przegląd Psychologii, 52, 1-26. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.1>
- Byram, M., & Parmenter, L. (red.). (2012). The Common European Framework of Reference: The Globalisation of Language Policy. Bristol: Wielojęzyczność ma znaczenie.
- Coste, D., & Cavalli, M. (2015). Edukacja, mobilność, inność. Mediacja funkcjonuje w szkołach. Strasburg: DGII Rady Europy - Dyrekcja Generalna ds. Demokracji, Wydział Polityki Językowej.
- Rada Europy. (2001). Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocena. Strasburg: Cambridge University Press.

- Rada Europy. (2020). Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocena. Wolumin towarzyszący z nowymi deskryptorami.
- Fukada, Y., Murphey, T., Falout, J., & Fukuda, T. (2017). Niezbędna dynamika grup motywacyjnych: 3-letnie badanie panelowe. W: R. Breeze & C. Sancho Guinda (red.), *Essential Competences for English-medium University Teaching* (str. 249-266). : Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-40956-6>
- North, B., & Piccardo, E. (2016). Opracowanie przykładowych deskryptorów aspektów mediacji dla Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego (CEFR). <https://rm.coe.int/developing-illustrative-de-scriptors-of-aspects-of-mediation-for-the-co/1680713e2c>
- North, B., & Piccardo, E. (2019). Mediacja i niedoceniana koncepcja. <https://www.aks-sprachen.de/wp-content/uploads/2019/06/Brian-North-Enrica-Piccardo-Mediation-and-the-CEFR-descriptors-for-an-undervalued-concept.pdf>
- Piccardo, E. (2012). Mediacja i nauka języków: dlaczego nadszedł czas, aby pomyśleć o tym pojęciu? *Ela. Études de Linguistique Appliquée*, nr 167(3), 285. <https://doi.org/10.3917/ela.167.0285>
- Piccardo, E. (2017). Wielojęzyczność jako katalizator kreatywności w społeczeństwach superróżnorodnych: analiza systemowa. *Frontiers in Psychology*, 8 (DEC), 1-13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02169>
- Piccardo, E., North, B., & Goodier, T. (2019). Poszerzenie zakresu edukacji językowej: Mediacja, wielojęzyczność i uczenie się oparte na współpracy: The CEFR Companion Volume. *Journal of E-Learning and Knowledge Society*, 15(1), 17-36. <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1612>

III. Jak wdrożyć zasoby FOCAL

a. Prezentacja ogólna – zajęcia w klasie

Projekt FOCAL powstał ze względu na ograniczoną ilość materiałów dydaktycznych dotyczących nauki zawodowej odmiany języka w wielu krajach europejskich i stara się zapełnić tę lukę powstałymi

w ramach projektu materiałami. Zostały one zaprojektowane wokół czterech działań i strategii komunikacji opisanych przez nowe zalecenia CEFR, którymi są: recepcja, produkcja, interakcja i mediacja. Taka organizacja kursu zapewnia wysoki poziom materiałów edukacyjnych, integrację, oraz promowanie wielojęzyczności i wielokulturowości (zob. rozdział II). Celem jest umożliwienie nauki języka zawodowego przez osoby uczące się języków obcych i języków kraju osiedlenia, zapewnienie dodatkowego narzędzia do szkolenia i pomoc uczącemu się w samodzielnym zatrudnieniu.

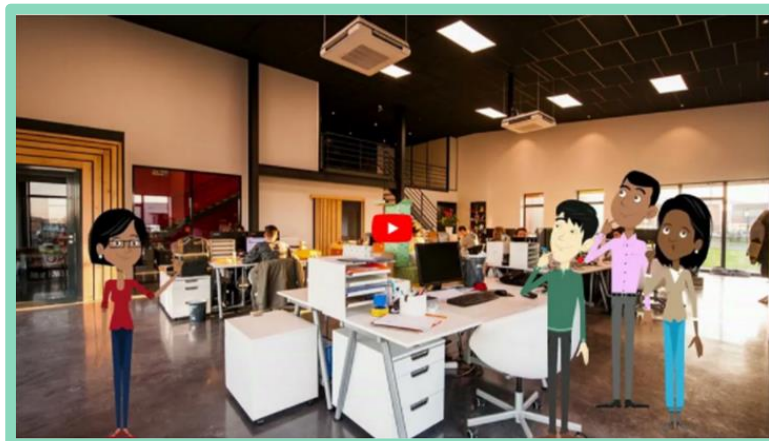
[Platforma FOCAL](#) podzielona jest na poszczególne sekcje związane z wykonywaniem konkretnego zawodu. Sekcje podzielone są na bloki tematyczne dotyczące różnorodnych aktywności związanych z wykonywaną pracą. Zawierają one materiały leksykalne (w tym "slang zawodowy"), frazeologiczne i gramatyczne związane z wykonywaniem codziennych obowiązków na danym stanowisku pracy. Materiały te są prezentowane w atrakcyjny sposób za pomocą filmów, materiałów audio, interaktywnych ćwiczeń i testów. Materiały umieszczone na platformie mogą być wykorzystane zarówno do pracy w klasie (w formie interaktywnej lub w formie gotowych do wydruku materiałów pdf) jak i do samodzielnej nauki dla osób chcących aktywnie uczestniczyć w konkurencji na rynku pracy danego kraju.

Każda lekcja kursu zawiera na końcu kilka ćwiczeń powtórzeniowych, a każdy blok kończy się nie tylko ćwiczeniami powtórzeniowymi, ale także samooceną, z której każdorazowo może skorzystać każdy użytkownik kursu, aby samemu przekonać się na jakim poziomie opanował przerabiany w danym bloku materiał. Samoocena dotyczy nie tylko umiejętności językowych, ale też wiedzy dotyczącej zasad wykonywania danego zawodu. Platforma edukacyjna FOCAL jest bezpłatna i dostępna bez potrzeby logowania. Wykorzystanie środowiska Moodle pozwala na skuteczne łączenie się z platformą zarówno na komputerach i laptopach, jak też na tabletach i smartfonach.

1. Każdy kurs rozpoczyna się od podania tematu

Na przykład:

BLOK 1 – BEZPIECZEŃSTWO I HIGIENA PRACY



Prezentacja zawiera listę treści zawodowych i cel pedagogiczny. Kompetencje, których to dotyczy, uzupełniają listę słów kluczowych i problemów gramatycznych użytych w module. Elementy te są ważne, aby zapewnić krótki przegląd tego, czego można się spodziewać w każdym bloku.

BLOK 1 BEZPIECZEŃSTWO I HIGIENA PRACY

Znajdź tu Państwo zasady bezpieczeństwa dla zdrowia i życia pracy w fabrykach i na budowach.

Lekcja 1: oświetlenie i wyznaczenia charakterystyczne dla instalacji BHP (Bezpieczeństwo i Higiena Pracy).

Lekcja 2: dotyczy szeroko rozumianej tematyki odczuć i obskwa ochronnego - ich części i zasad ich użytkowania.

Lekcja 3: omawia zasady bezpiecznego i zgodnego z prawem budowania i montażu oraz pracy na rusztowaniach. Zawiera specjalistyczne oświetlenie fachowe oraz wyznaczenia kolokwalne umieszczone w interaktywnych ćwiczeniach wyznaczonych filmem instruktażowym.

BLOK 1 BHP - LEKCJA 1

Znajdź tu Państwo lekcje, ćwiczenia językowe, dialog, testy i ćwiczenia słuchowe związane ze oświetleniem i wyznaczeniami charakterystycznymi dla instalacji BHP (Bezpieczeństwo i Higiena Pracy). Zapoznaj się z tymi materiałami poprzez Państwo w zrealizowanym do wszystkich pracowników ugranie BHP, a przede wszystkim poprzez Państwo uświadomienie niebezpiecznych wypadków w pracy.

Lekcja 1 Instrukcja BHP - tekst

Lekcja 1 Instrukcja BHP - test PIF

VIDEO

Wiele lekcji posiada film prezentujący sytuację. Filmy są dostępne na platformie FOCAL. Mogą one być wykorzystywane do różnych działań indywidualnie lub w małych grupach, na przykład do kompetencji mediacyjnych.



Przykład: Zapisz dialog – rozumienie ze słuchu

Streść dialog – kompetencje mediacyjne

Połowa klasy lub jeden uczeń ogląda film i jest odpowiedzialny za prezentowanie go innym. Poza treścią dialogu musi szczegółowo opisać postacie, lokalizację i problem. Film można również pokazać bez dialogu, a uczniowie mogą spróbować odgadnąć, o co chodzi w tej sytuacji.

UZUPEŁNIANIE DIALOGU

Podano treść dialogu oraz słowa, którymi należy go uzupełnić. Ten rodzaj aktywności może być wykonywany w klasie lub przez ucznia, który uczy się samodzielnie. Grafika poniżej pokazuje dialog.

Przeciagnij fragmenty tekstu w odpowiednie miejsca

Klientka: Pan tutaj obsługuje?

Sprzedawca I: Tak.

Klientka: Chcemy kupić panele, ale nie wiemy jakie.

Sprzedawca I:

Klientka: Do naszego gniazdka. Kupiliśmy mieszkanie i jest tam stary parkiet, strasznie zniszczony, a my chcielibyśmy urządzić je nowocześnie.

Sprzedawca I: Nasza oferta obejmuje wiele rodzajów paneli. Różnią się klasą ścieralności i grubością. Są winylowe i laminowane. Jakich państwo potrzebują?

Sprzedawca I: Klientka: To może my sobie pooglądamy i przyjdziemy do pana.

Sprzedawca II: O widzę, że państwo po panele. Mamy w Polsce.

Klientka: Właśnie widzimy, tylko trudno nam się zdecydować.

Sprzedawca II:

Klientka: We wszystkich. W mieszkaniu, w salonie, w sypialni, w korytarzu.

Sprzedawca II:

Klientka: Nas dwoje, ale chcemy mieć dzieci, więc będzie nas więcej. Poza tym przychodzi do nas dużo znajomych. Prowadzimy aktywne życie towarzyskie.

Sprzedawca II: To super. Podsumuję to, co państwo powiedzieli. Potrzebujecie jednakowych, odpornych na ścieranie paneli do wszystkich pomieszczeń. Ponieważ często macie gości dobrze byłoby, gdyby amortyzowały dźwięk i były elastyczne.

Klientka: Tak, idealnie. Jako że kiedyś pojawiają się dzieci chcemy też, żeby panele nie wchłaniały wilgoci, bo wie pan, jak to jest z maluchami.

polecam właśnie te.

Czy dobrze wszystko zrozumiałem?

Mają różne wzory i kolory.

Ile osób mieszka w lokalu?

A do czego mają być te panele?

A w jakim pomieszczeniu mają znaleźć się te panele?

Proszę za mną.

W czym mogę państwu pomóc?

największy wybór

Oglądanie filmu nie jest warunkiem wstępnym wszystkich ćwiczeń. Zajęcia w klasie pozwalają nauczycielowi zdecydować, w jaki sposób wykorzystać materiały. Na przykład uczniowie mogą ćwiczyć dialogi przed obejrzeniem filmu. Uczniowie mają wtedy szansę porównania swoich rozmów z dialogiem, który następnie oglądają na filmie. Jeśli uczniowie oglądają wideo, mogą odtworzyć sytuację w parach, ćwicząc wymowę i pracując nad akcentacją i ekspresją.

ZAJĘCIA RECEPCYJNE

Działania te są oparte na filmie lub na treści wizualnej albo dźwiękowej. Uczniowie pracują nad zrozumieniem i streszczeniem w formie ustnej lub pisemnej. Większość materiałów jest dostępna na platformie FOCAL. Ćwiczenia te można wykonać w trybie samokształcenia, w warunkach nauki klasowej lub online. W klasie działania te mogą być również wykonywane wspólnie, podczas gdy platforma będzie wykorzystywana później indywidualnie jako forma nauki samodzielnej lub praca domowa.

Lekcja 1 - Proszę uzupełnić definicje

Proszę przeciągnąć słowa w odpowiednie miejsca.

1) osoba lub firma, która daje pracę -

2) osoba, która pracuje dla pracodawcy -

3) coś co musimy zrobić -

4) ubranie -

5) buty -

6) miejsce, na którym pracuje pracownik np. przy konkretnej maszynie lub przy wykorzystaniu konkretnych narzędzi -

[Sprawdź](#)

stanowisko pracy

pracownik

obowiązek

obowiązek

pracodawca

odzież

ĆWICZENIA ZWIĄZANE ZE ZROZUMIENIEM

Wybierz odpowiednie słowa

W warunkach klasowych ćwiczenie powinno być zarządzane przez nauczyciela. W zależności od charakteru ćwiczenia jeden lub więcej uczniów może przeczytać ćwiczenie na głos. Nauczyciel może również czytać na głos słowa, umożliwiając uczniom pracę nad pisownią przed wybraniem tych, które są odpowiedziami. Jeśli używana jest tablica (lub aplikacja, patrz poniżej), uczniowie mogą również zasugerować lub zagłosować na pisownię słowa i samodzielnie ocenić swój sukces w zrozumieniu pisowni języka.

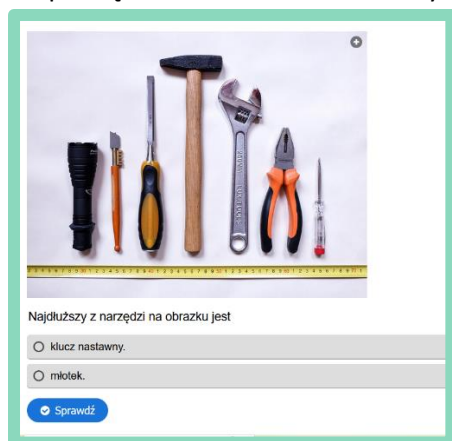
Dobrze czy źle

W tego typu zajęciach uczniowie mogą, jak wspomniano wcześniej, czytać na głos i odgadywać pisownię odpowiedzi przed wybraniem właściwych odpowiedzi. Ponadto, w kontekście klasy, mogą ustnie uzasadnić, dlaczego odpowiedź jest dobra lub zła.

Praca z obrazami

Praca ze zdjęciami w środowisku klasowym może mieć różne zastosowania.

Obraz (dostępny online – pobrany z dokumentu PDF/word) można najpierw pokazać bez odpowiedzi, wprowadzając prostym pytaniem: "Co widzisz?". Listę stworzoną przez uczniów można następnie porównać z tym, co proponuje ćwiczenie. Mogą pojawić się tu pewne niespodzianki, sposobu widzenia i opisu prezentowanego obiektu. Ćwiczenie to pomaga jednocześnie uczniom skupić się na słownictwie zawodowym, a nie na języku ogólnym.



ĆWICZENIA PRODUKCYJNE

Niektóre z tych ćwiczeń są dostępne na platformie do samodzielnej nauki. Jednak większość przeznaczona jest do zajęć w klasie, ponieważ to zajęcia produkcyjne pozwalają najbardziej efektywnie wykorzystać czas spędzony przez uczniów z nauczycielem.

Lekcja 3 Bezpieczeństwo na rusztowaniu - ćwiczenie - zdania warunkowe.

 Bezpieczeństwo na rusztowaniu - zdania warunkowe.

Przeciągnij słowa w odpowiednie miejsca

Jeżeli pracownik na rusztowaniu nie nosi kasku ochronnego, _____

Jeżeli rusztowanie nie ma krawężników ochronnych, _____

Jeżeli pracownik nie ma szelek zabezpieczających, _____

Jeżeli rusztowanie nie jest odpowiednio zakotwiczone do ściany budynku, _____

Jeżeli element rusztowania ma pęknięcia, _____

to może w każdej chwili się złamać i spowodować wypadek. to może w każdej chwili spaść z rusztowania.

to może go zranić lub zabić przedmiot spadający z wyższego poziomu rusztowania. to pracownik może nogą stracić każdy przedmiot lub narzędzie leżące na pomoście.

to może w każdej chwili się zawalić.



Uzupełnij zdanie / wybierz odpowiednie działania słowne

Ćwiczenia te mogą być realizowane na różne sposoby w zależności od poziomu uczniów i dostępnego czasu. Zdania mogą być czytane na głos przez nauczyciela lub jednego z uczniów, przed sprawdzeniem odpowiedzi uczniowie mogą przeprowadzić burzę mózgów z możliwymi odpowiedziami. Jest to cenna informacja zwrotna dla nauczyciela w ramach nauki terminologii. Użycie odpowiednich leksemów oraz złożoność zdań może dostarczyć istotnych informacji.

Po dostarczeniu listy odpowiedzi uczniowie mogą porównać poprawną odpowiedź i odpowiedzi klasy. W niektórych przypadkach właściwe będzie omówienie gramatyki lub pisowni.

Opis zdjęcia

Działania te następują po badaniu sytuacji i słownictwa. Mogą być używane indywidualnie (w klasie lub do samodzielnej nauki) lub do pracy w małych grupach. Oczywiście nauczyciel może pozwolić na korzystanie z poprzednich działań lub nie. Ćwiczenie, zwłaszcza jeśli jest oparte na współpracy, pokazuje, co uczniowie zapamiętali, dzięki czemu każda odpowiedź jest cenna. Pozwala utrwalić słownictwo zawodowe, oraz ocenić skuteczność podejmowanych dotąd kroków.



Twarz robotnika jest chroniona przez osłonę.

DZIAŁANIA ZWIĄZANE Z INTERAKCJĄ

Zadania te koncentrują się na procesach i ważnych działaniach w środowisku zawodowym. Użyte wyrażenia nie jest opisem. Są to komunikaty od pracownika (przełożonego lub współpracownika) ewentualnie znaki wykorzystywane w miejscu pracy.


Porządkowanie słów i wyrażień

W tym ćwiczeniu uczeń musi ustalić, jaki jest cel wiadomości, niezależnie od tego, czy jest ona pisemna, czy ustna. Poza problemami stricte związanymi z wykonywaniem pracy, można też wykorzystać to ćwiczenie do omówienia zasad BHP. Ponadto jest to również okazja do zajęcia się kwestiami ochrony środowiska w działalności zawodowej.

4. Obsługa klienta – dialog z lukami.

Przeciągnij fragmenty tekstu w odpowiednie miejsca.

Mają różne wzory i kolory.
polecam właśnie te.
W czym mogę państwu pomóc?
Ile osób mieszka w lokalu?
A do czego mają być te panele?
Proszę za mną.
największy wybór
Czy dobrze wszystko zrozumiałem?
A w jakim pomieszczeniu mają znaleźć się te panele?



DZIAŁALNOŚĆ MEDIACYJNA

Działania mediacyjne mają na celu wypracowanie u uczniów umiejętności przekazywania np. instrukcji lub treści rozmowy osobie trzeciej. Kluczowe jest dostosowanie języka do osoby, z którą rozmawia uczeń. Działania w tej sekcji motywują uczniów do dalszego korzystania z profesjonalnego języka i zwiększania poziomu szczegółowości. Więcej informacji na temat działań mediacyjnych można znaleźć w rozdziale II.

W klasie uczniowie mogą czytać na głos słownictwo w ćwiczeniu i wspólnie pracować nad prezentacją. W zależności od liczby uczniów nauczyciel może przypisać określone role poszczególnym osobom na przykład odbiorcy wiadomości – jedna grupa może mieć menedżera, inna zespół sprzedawców, inna nowicjusza lub stażystę międzynarodowego. Silniejsi uczniowie niekoniecznie muszą pracować z menedżerem, konieczność ograniczenia ich wypowiedzi do prostych zwrotów i podstawowego słownictwa może być również wyzwaniem.

Fragmenty tekstu proszę połączyć z odpowiednią wskazówką.

Utrzymuj pozytywne relacje z klientem; Stawiaj klienta na pierwszym miejscu; Podziękuj, pożegnaj klienta i zaprosz go na kolejne zakupy; Przywitaj klienta z uśmiechem; Doradź klientowi; Dbaj o wizerunek swój i swojego miejsca pracy; Aktywnie słuchaj klienta	
Uśmiech to jedna najważniejszych rzeczy podczas obsługi. Klient go odwzajemnia i sprzedawcy łatwiej nawiązać relację, zdobyć zaufanie klienta. Zawsze witaj klientów słowami: „Dzień dobry” przy wejściu lub na sali sprzedaży.	
Czystość, estetyka w sklepie i jego otoczeniu, schludny wygląd sprzedawcy to czynniki, na które klient zwraca uwagę. Patrzeć na siebie i swoje otoczenie „oczami wymagającego klienta”.	

MATERIAŁY AUTENTYCZNE

Większość modułów ma jedną aktywność, która wykorzystuje autentyczne i aktualne materiały. Mogą to być plakaty, drogowskazy, wytyczne, instrukcje lub zalecenia.

Materiały te mogą być używane w różnych scenariuszach, jak wcześniej wspomniano. W zależności od tego, czy uczniowie są zatrudnieni, czy nie, mogą poszukiwać i dostarczać odpowiednie autentyczne materiały używane w miejscu pracy. Mogą również porównywać i wyjaśniać, dlaczego istnieją środki bezpieczeństwa. Powinno to pomóc uczniom lepiej zrozumieć ich zawód w kraju osiedlenia i poszerzyć wiedzę na temat pracy w ogóle.



OCENY

Każdy moduł obejmuje działania oceniające związane z umiejętnościami językowymi i zawodowymi.

Umiejętności językowe można oceniać przy wsparciu dodatkowych, interaktywnych zadań i pytań, które są albo zintegrowane z każdą jednostką lub modułem, jak w wersji polskiej, albo umieszczone na końcu całej jednostki/modułu, np. w wersji hiszpańskiej lub francuskiej. Działania te koncentrują się na ocenie gramatyki i słownictwa zawodowego. Ocena umiejętności zawodowych jest samooceną, która pozwala wstępnie ocenić nie tylko znajomość i umiejętności językowe, ale także umiejętności związane z tematem. Ocena umiejętności zawodowych może być przeprowadzana indywidualnie lub przy wsparciu nauczycieli, tak aby można było opracować dalsze plany uczenia się. Ocena ta opiera się na kwestiach: "Jestem w stanie zrobić....", "Mogę zrobić.." i "Wiem, jak to zrobić...". Stwierdzenia w samoocenie są powiązane z celami edukacyjnymi każdej jednostki / modułu.

Samoocena jest tylko wskazówką, która może pomóc w zorientowaniu się w poziomie umiejętności językowych i lepszym zrozumieniu, nad którymi umiejętnościami należy pracować i ostatecznie, które tematy należy dodatkowo przećwiczyć lub powtórzyć.

b. Promowanie nabywania języka zawodowego – najlepsze praktyki

Poniższe propozycje mogą zainspirować do korzystania z nowych technik i platform, które poprzez formę zabawową uatrakcyjnają proces przyswajania wiedzy i umiejętności. Zasoby powinny inspirować i zachęcać nauczycieli do wypróbowywania nowych pomysłów w klasie.

Zajęcia językowe oparte na pracy

Oto cztery przykłady działań językowych opartych na pracy, które można dostosować do dowolnego kontekstu i zawodu.

Przykład 1 – Interakcja mówiona (współpraca zorientowana na cel, wymiana informacji)

Pan Klein, klient salonu samochodowego, chciałby uzyskać informacje na temat wymiany oleju.

Pracuj w małych grupach po trzy osoby i realizuj scenariusz uczenia się:

Role: Technik mechatroniki pojazdów silnikowych

- Kolega
- Klient

Krok 1: ↓	Klient	... przychodzi do warsztatu ... o ofertę ... przynosi olej silnikowy, który sam kupił ... o cenę
	Technik mechatroniki pojazdów silnikowych	... wita klienta ... odpowiada na pytania klienta ... informuje go o wyższej cenie ... wyjaśnia klientowi, że nie zna ceny
Krok 2: ↓	Technik mechatroniki pojazdów silnikowych	... prosi kolegę o pomoc ... dziękuje koledze za wsparcie
	Kolega	... przyłącza się, wita klienta ... jak może pomóc
	Klient	... wyjaśnia sytuację
	Kolega	... podaje przyczynę wyższej ceny ... oferuje cenę
Krok 3: ↓	Klient	... dziękuje za wyjaśnienie
Krok 4: ↓	Kolega	... żegna się

	Technik mechatroniki pojazdów silnikowych	... dziękuje koledze
	Klient	... również dziękuje
Krok 5: 	Klient	... prosi o datę ... proponuje nadchodzący czwartek ... zgadza się z wnioskiem ... prosi o podanie godziny ... zgadza się na 8:30 rano ... żegna się
	Technik mechatroniki pojazdów silnikowych	... prosi o zaproponowanie daty ... mówi, że czwartek jest już w pełni zarezerwowany ... proponuje spotkanie w piątek rano ... proponuje przedział czasowy 8 - 10 rano. ... dziękuje klientowi ... żegna się z klientem

Przykład 2 – Rozumienie ze słuchu (słuchanie nośników audio i nagrań) oraz produkcja mówiona

Pracuj w małych grupach i spójrz na przykład rozmowy telefonicznej.

Rób notatki na następujące tematy:

- Ton
- Reakcje
- Wybór słów

<https://www.youtube.com/watch?v=ZySL-XVcl3A> (Wideo 1)

Następnie zastanów się, co pracownik zrobił źle. Jak mógłbyś sformułować rozmowę telefoniczną w bardziej przyjazny i zorientowany na klienta sposób?

d. Teraz spójrz na przykład pozytywnej rozmowy telefonicznej.

https://www.youtube.com/watch?v=1k3_V1maaWU (Wideo 2)

Porównaj wideo 2 z wideo 1. Co zauważasz?

Przykład 3 – Czytanie ze zrozumieniem (czytanie w celu uzyskania informacji)

Przeczytajcie odpowiedź eksperta ds. ochrony konsumentów, który informuje klienta o jego prawach w przypadku wymiany. Co napisał ekspert? Porozmawiajcie w małych grupach - kto miał rację w tym przypadku? Dlaczego? Zaczniście dyskusję.

Robiąc zakupy w sklepie, klient nie ma prawa do zwrotu towaru. Jednak wielu sprzedawców detalicznych dobrowolnie oferuje swoim klientom możliwość zwrotu lub wymiany zakupionych przedmiotów. Dokładnie to, jak wygląda to prawo do zwrotu, zależy od sprzedawcy detalicznego. W przypadku zakupu w WIDE'N'HIGH, tak jak ma to miejsce w Pana przypadku, prawo do zwrotu jest regulowane w taki sposób, że towar jest wymieniany na voucher. Zrozumiałe jest, że nie jest to idealne rozwiązanie dla

niektórych klientów. Jeśli sprzedawca nie chce ulec, może Pan sam zdecydować, że nie będzie już tam robić zakupów. W każdym razie warto zapytać o politykę zwrotów w innych sklepach przy okazji innych zakupów.

Przykład 4 – Interakcja mówiona (formalna dyskusja, wymiana informacji)

Sytuacja 1: Jesteście kolegami, ale pracujecie w różnych działach. Dział Twojego kolegi przyjmuje zamówienia od klientów; Twój dział jest odpowiedzialny za zamówienie dostawy towarów. Dział Twojego kolegi działa zbyt wolno, więc Twój dział nie może optymalnie zaplanować pracy. Spróbuj wyjaśnić problem w dyskusji z kolegą.

Sytuacja 2: Masz nowy pomysł na projekt salonu sprzedaży i chcesz go wyjaśnić swojemu koledze, aby pomógł Ci przekonać szefa do pomysłu.

Sytuacja 3: W domu mody, w którym pracujesz jako konsultant, ma zostać wykonana dekoracja na nowy sezon. Rano odbyło się spotkanie zespołu z kierownikiem działu w celu omówienia procedur pracy i podziału zadań.

a. Pani Neumann, twoja koleżanka, pracuje w niepełnym wymiarze godzin i przychodzi tylko po południu. Poinformuj ją o tym, co zostało omówione i wyjaśnij, kto ma jakie zadanie.

Co zostało zgłoszone? Odniesie się do następujących punktów:

- 1) Powiesić nowy towar posortowany według koloru na półkach sprzedażowych.
- 2) Umieścić poszczególne sztuki nowego towaru w obszarze sprzedaży, aby były wyraźnie widoczne.
- 3) Ubrać manekiny w nowe ubrania.
- 4) Udekorować witrynę sklepową nowymi ubraniami.
- 5) Wybrać dekoracje sezonowe

DYDAKTYCZNE WYKORZYSTANIE WIDEO (ADAPTOWALNE DO MULTIMEDIÓW)

Wykorzystanie filmów, filmów krótkometrażowych lub spotów telewizyjnych jest powszechnie akceptowane w dzisiejszym nauczaniu. Media te wzbogacają lekcje o nowe impulsy, przełamują monotonię i mają motywujący wpływ na uczniów. Uczniowie postrzegają elementy językowe, których właśnie się nauczyli, w konkretnym, rzeczywistym i związanym z życiem kontekście, w którym mogą szybciej i bardziej trwale zapamiętać nowe słownictwo, gramatykę i strukturę zdań. Często mogą wślizgnąć się w rolę portretowanych postaci i identyfikować się z nimi. Wykorzystanie filmów wideo w nauczaniu języków obcych odnosi się również do różnych stylów i metod procesu uczenia/uczenia się; z tego typu materiałów dydaktycznych korzystaj w szczególności metodyka kształcenia audiowizualnego.

Jeśli nauczyciel zdecyduje się wykorzystać film w klasie, powinien przestrzegać pewnych zasad. Dzięki krótszym filmom uczniowie mogą lepiej się skoncentrować, a proces uczenia się jest bardziej skuteczny. Przed każdym filmem należy doprecyzować, jaki cel ma zostać osiągnięty, np. globalne czy szczegółowe zrozumienie. Nauczyciel powinien uwzględnić wystarczającą liczbę przerw, aby dać uczniom czas na refleksję lub napisanie notatek. Przed faktycznym filmem należy przeprowadzić rozgrzewkę, służącą jako wprowadzenie do tematu / filmu. Zadania do rozwiązania muszą być jasno sformułowane i mogą być rozwiązywane przed, w trakcie lub po obejrzeniu filmu.



Przykład 5 – Zbiór owoców

Pokazujemy slajd na temat ZBIORU OWOCÓW

Przedstawiamy uczniom zabawne fakty, takie jak:

Truskawki są pierwszymi owocami dojrzewającymi wiosną.

lub:

Na jednym akrze ziemi można wyprodukować około 50 000 funtów truskawek? (rozgrzewka)

Następnie Zadanie 1 (Burza mózgów / przewidywanie)

Kilka pytań na temat tego, co już wiesz o zbiorach

- Czy byłeś kiedyś na polu owocowym?
- Jakie owoce zbierałeś?
- Czy podobało Ci się to doświadczenie?
- Czy ktoś powiedział ci, jak zbierać owoce?

Angażowanie uczniów, kiedy można korzystać z aplikacji takiej jak Kahoot! Co umożliwia uczniom interakcję z komputerem lub smartfonem

Przejdź do <https://kahoot.it/>

Kod PIN gry

Wybierz imię / pseudonim

Kahoot!

Zadanie 2 (Pisemne zadanie produkcyjne)

Zapisz kilka pytań na temat tego, czego chcesz się nauczyć o zbiorach

Ankietowanie oczekiwań uczniów

Możesz podzielić się tym, czego chcesz się nauczyć o zbiorach!





Zadanie 3 – Wyszukiwanie istoty informacji

Jaki jest ogólny sens tej rozmowy?

O czym mowa?

<https://youtu.be/btn8OZukfoo>

Podczas oglądania (rozumienie ustne)

Zadanie 4 – Wyszukiwanie szczegółów

Uczniowie proszeni są o obejrzenie klipu po raz drugi i wyszukanie szczegółów:

Wymień jak najwięcej ważnych czynników wymienionych przez Lourdes, które należy wziąć pod uwagę podczas zbioru truskawek.

Porównaj swoje odpowiedzi z odpowiedziami sąsiada

Zadanie 5 (Zadanie związane ze zrozumieniem pisemnym i produkcją mówioną)

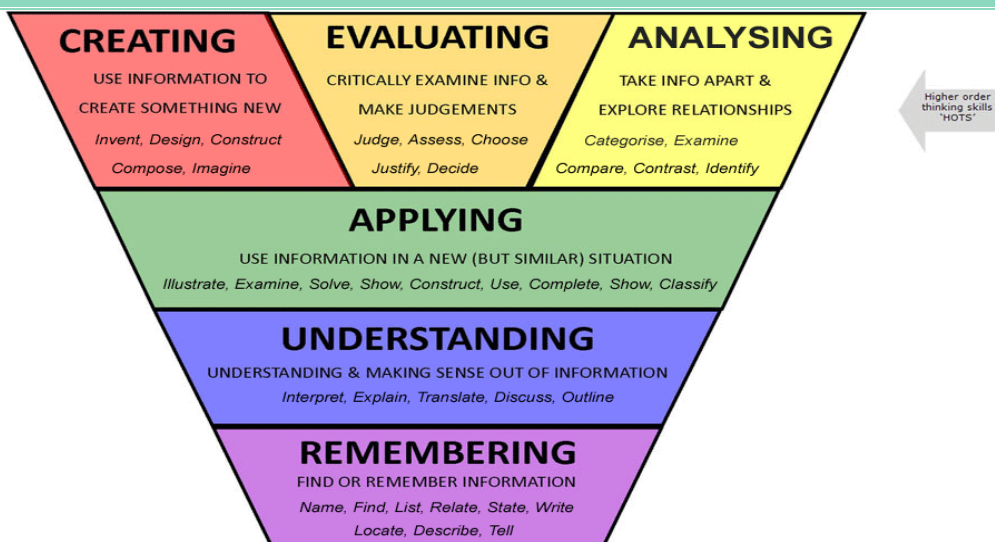
Po obejrzeniu filmu uczniowie otrzymują zestaw kart wydarzeń. Każda karta zawiera jedno lub dwa zdania opisujące wydarzenia z filmu.

Uczniowie są następnie proszeni o reorganizację treści wideo na kartach we właściwej kolejności.

Po obejrzeniu

Aktywacja umiejętności myślenia wyższego rzędu (HOTS)





Zadanie 6 (interakcja mówiona w grupach po 4 osoby)

W czteroosobowych grupach opracuj scenariusz dialogu między Lourdes i Raúlem (użyj własnych słów). Następnie spróbuj odegrać dialog z jednym ze swoich partnerów. Zamień partnerów i role.

Zadanie 7 (Podsumowanie grupowe)

Czy podobał Ci się film, dlaczego?
Co cię najbardziej zainteresowało?
Co przykuło Twoją uwagę?

Sprawdzanie efektów uczenia się

Podziel się tym, czego nauczyłeś się o zbiorach!

Uzyskaj dostęp do naszej reklamy jeszcze raz <https://padlet.com/deuneu/jta4ij780lrw1m21>

Działanie rozszerzające (pisemne zrozumienie i mediacja) – za pomocą Twittera



Uczniowie zapoznają się z instytucjonalnymi profilami sektora rolnictwa na Twitterze

Działalność rozszerzająca (rozumienie pisemne i mediacja)

Każdy uczeń musi wybrać JEDEN tweet i wyjaśnić go sąsiadowi

Działanie rozszerzenia (pisemne zadanie produkcyjne)

Nie wiedziałem, że ...

Napisz formalną wiadomość na Twitterze na temat jednego z faktów na temat zbiorów, które odkryłeś dzięki temu filmowi (spróbuj wybrać taki, który zmienił twoją wizję na ten temat i użyj słownictwa



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Numer projektu: 2019-1-DE02-KA202-006100. Projekt ten został sfinansowany przy wsparciu finansowym Komisji Europejskiej. Niniejsza publikacja odzwierciedla wyłącznie poglądy autora, a Komisja nie ponosi odpowiedzialności za jakiegokolwiek wykorzystanie informacji w niej zawartych.

technicznego, którego się nauczyłeś).



IV. Instrukcja dla nauczycieli , jak korzystać z platformy FOCAL

Platforma FOCAL korzysta z Moodle i jest wgrzywana na serwery Uniwersytetu Łódzkiego w Polsce. Interaktywna platforma edukacyjna Moodle zawiera materiały , które wykraczają poza standardowe kursy językowe, w tym terminologię, słownictwo i materiały gramatyczne mające na celu pomoc migrantom w opanowaniu zawodowej odmiany języka związanego z pracą w przemyśle, handlu i rolnictwie. Kurs jest dostępny w pięciu językach: polskim, niemieckim, hiszpańskim, greckim i francuskim. Platforma jest polecana nauczycielom zawodowej odmiany języka prowadzącym kursy językowe dla migrantów, jak również dla samym migrantom, aby pomóc im w staraniach o biegłość w posługiwaniu się językiem swojej specjalizacji zawodowej.

1. Jak znaleźć platformę?

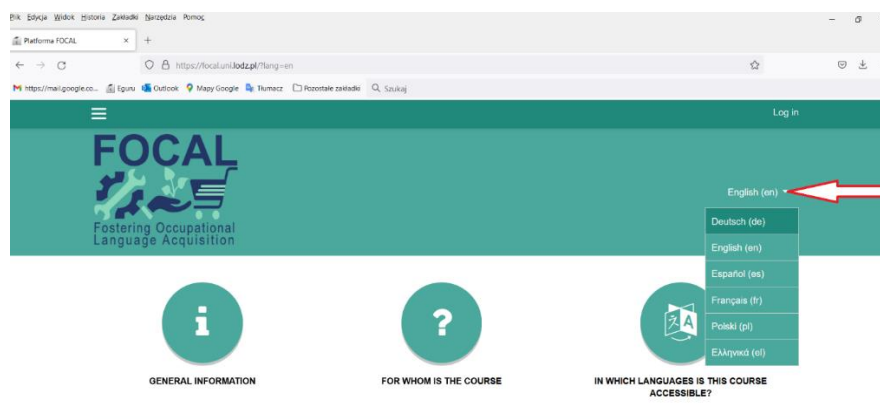
Proszę użyć wyszukiwarki lub kliknąć adres: <https://focal.uni.lodz.pl/>

2. Zaloguj się?

Nie muszą się Państwo logować. Logowanie jest zarezerwowane tylko dla autorów projektu.

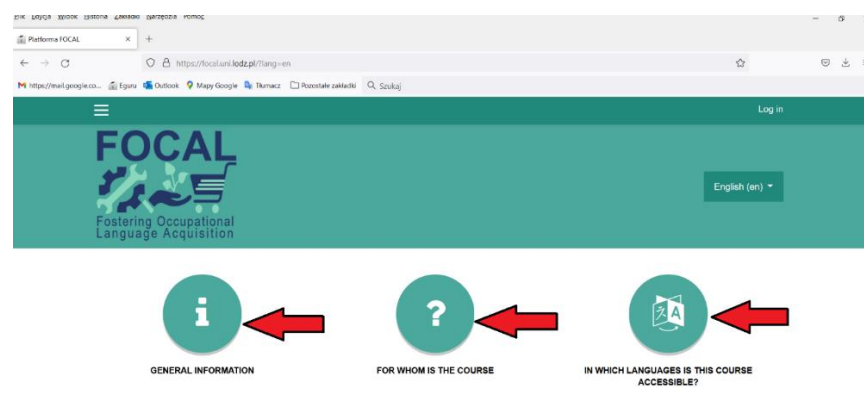
3. Wybór języka?

Proszę użyć nawigacji u góry strony, aby wybrać język angielski, niemiecki, hiszpański, polski, francuski i grecki. Jest to język nawigacji i poleceń.

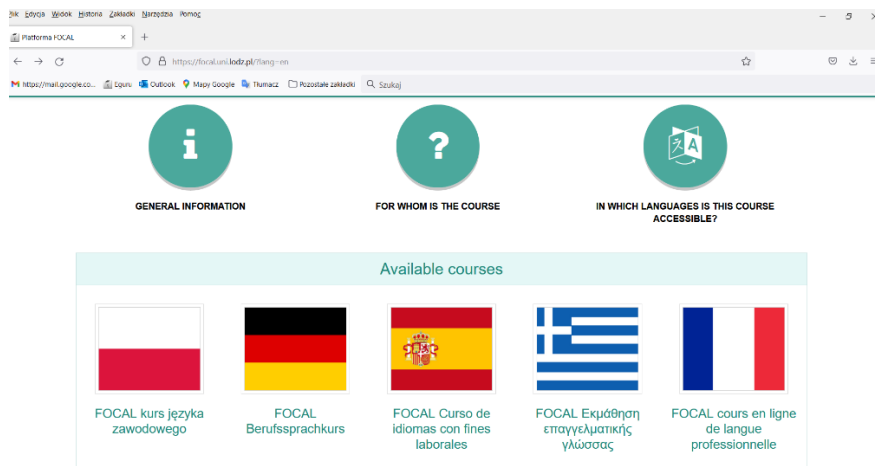


4. Główne informacje o projekcie i jego celach

Trzy okrągłe ikony dostarczają dodatkowych informacji o FOCAL.



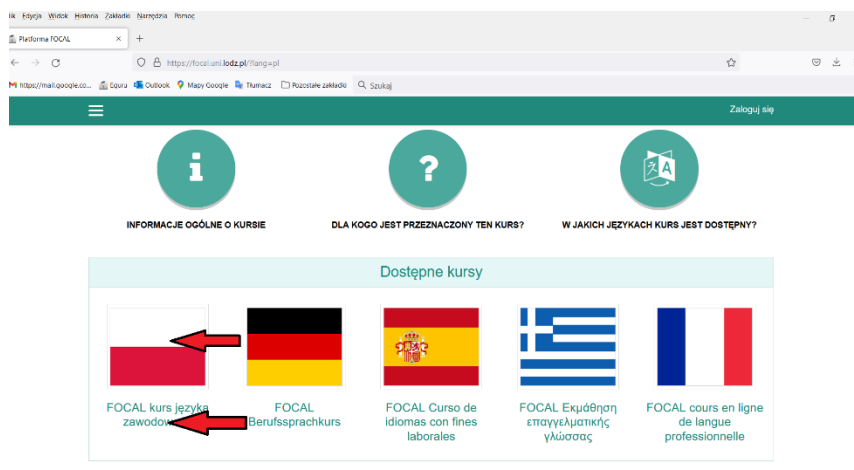
5. Dostępne kursy:



Po wybraniu języka pojawią się dostępne kursy językowe związane z zawodową odmianą języka. Dodatkowo gotowe lekcje są dostępne dla nauczycieli w formacie PDF do pobrania. Więcej informacji na temat nawigacji i korzystania z zasobów online można znaleźć na stronie internetowej FOCAL: <https://focal.uni.lodz.pl/>.

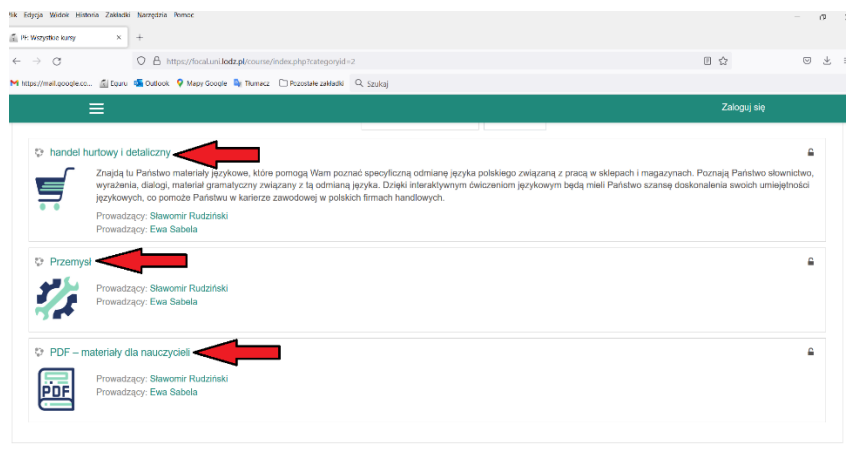
6. Nawigacja w kursie języka polskiego

a. otwieranie kursu



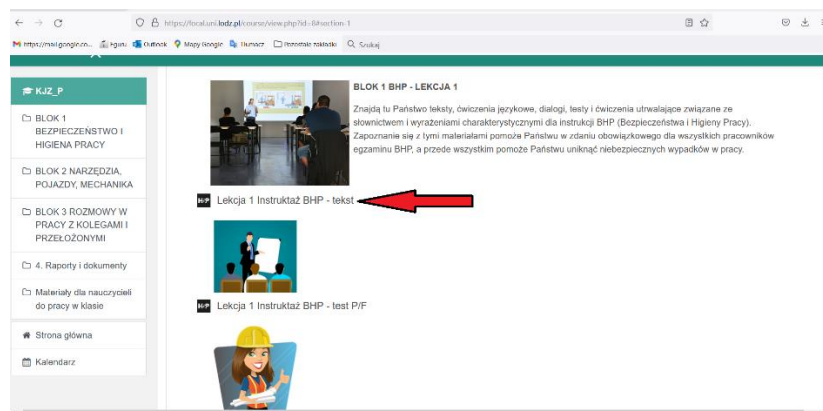
Aby otworzyć kurs języka polskiego należy kliknąć polską flagę, lub tekst pod flagą.

b. otwieranie sektora (specjalizacji)



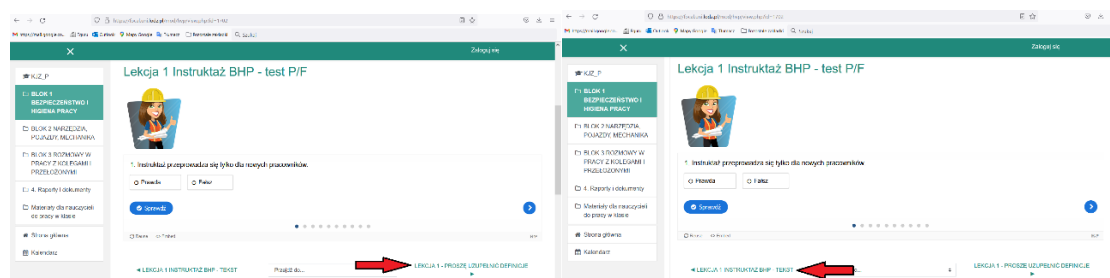
Aby wybrać specjalizację (handel hurtowy i detaliczny, przemysł lub PDF materiały dla nauczycieli) kliknij nagłówki sektora / specjalizacji.

c. otwieranie ćwiczeń i innych materiałów



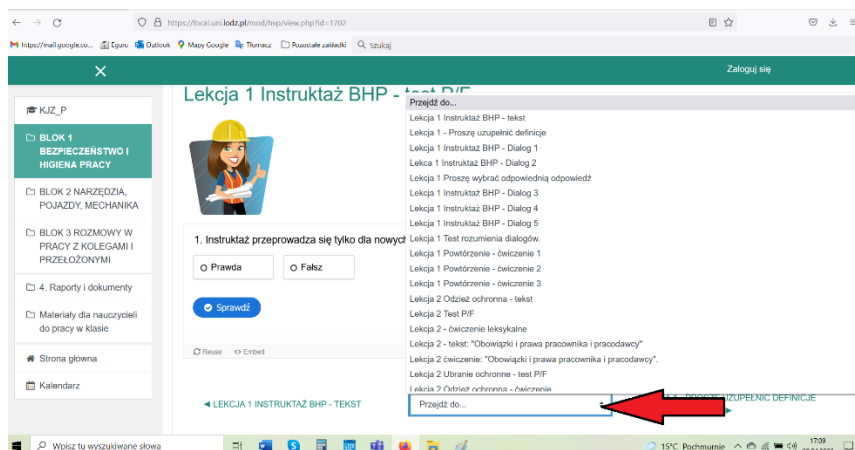
Aby otworzyć ćwiczenie, test, tekst, film, materiał audio, itd. należy kliknąć jego tytuł.

d. przechodzenie do następnych ćwiczeń i powrót do poprzednich



Aby przejść do nowego materiału należy kliknąć prawy napis na pasku pod ćwiczeniem, aby powrócić do poprzedniego lewy.

e. otwieranie wszystkich materiałów w danym sektorze/specjalizacji



Aby otworzyć listę wszystkich materiałów w danym sektorze/ specjalizacji należy kliknąć środkowy przycisk na pasku pod ćwiczeniem i nawigować za pomocą znaczka „góra-dół”.

V. Propozycje szkoleń jednodniowych

W ostatniej fazie projektu FOCAL nauczyciele języków obcych i kształcenia zawodowego pracujący z uczniami/migrantami w partnerskich projekcie tj.: Niemczech, Grecji, Francji, Polsce i Hiszpanii mieli okazję wziąć udział we wspólnym działaniu szkoleniowym "Wspólne szkolenie personelu" FOCAL (Niemcy, październik 2021 r.). Podczas 3-dniowego szkolenia nauczyciele zapoznali się z opracowaną koncepcją nauki języków zawodowych w poszczególnych sektorach zawodowych. Zyskali głębsze zrozumienie potrzeb uczniów na zawodowych kursach językowych, doświadczenie edukacyjne oraz wiedzę o rzeczywistym stanie tego typu edukacji. Ponadto szkolenie pomogło nauczycielom w zdobyciu nowych informacji na temat rozwoju CEFR i jego zastosowania w kontekście nauki zawodowej odmiany języka. Nauczyciele wymienili się doświadczeniami w zakresie nauki tej odmiany języka oraz poziomu integracji osób uczących się/migrantów na rynku pracy kraju osiedlenia. W końcowej części szkolenia nauczyciele zostali poproszeni o stworzenie przykładów jednodniowych szkoleń, które mogą i powinny wspierać nauczycieli języków obcych i nauczycieli kształcenia zawodowego we wprowadzaniu nauczania zawodowej odmiany języka, a w szczególności zasobów językowych platformy FOCAL.

Każda z propozycji opiera się na tych samych tematach: nauczaniu i uczeniu się zawodowej odmiany języka oraz wykorzystaniu internetowej platformy Moodle - zasobów do zajęć i samodzielnej nauki (przede wszystkim zasobów projektu FOCAL), jednak każda z propozycji ma inne podejście, np. przykłady 1 i 4 koncentrują się bardziej na CEFR, podczas gdy inne przykłady koncentrują się bardziej na praktycznej realizacji zasobów. Pokazują one, w jaki sposób koncepcja nauczania zawodowej odmiany języka może zostać przedstawiona nowym nauczycielom i innym osobom jeszcze niezaangażowanym w nauczanie zawodowej odmiany języka obcego w różnych środowiskach (placówki edukacyjne zapewniające kursy językowe i zawodowe, środowiska zatrudnienia z silnym naciskiem na integrację językową i zawodową itp.). Warto wspomnieć, że propozycje zostały wybrane i dostosowane w sposób, odpowiadający różnym systemom edukacji dotyczącej migrantów i nauczania języka własnego jako obcego. Niektóre przykłady są lepiej dopasowane do już istniejących i zinstytucjonalizowanych systemów kształcenia zawodowego i językowego dla migrantów inne zaś tworzą atrakcyjną ofertę dla krajów, gdzie taki system zaledwie pączkuje.

PRZYKŁAD 1

Harmonogram:

1. Powitanie i wprowadzenie tematu szkolenia oraz przekroju uczestników. (10 minut)
2. Sesja: „burza mózgów” - dostępne zasoby do nauki języków online, zbiór pomysłów i przykładów jako praca grupowa. (20 minut)
3. Przegląd platformy FOCAL - prezentacja tematów kursu i ogólnej struktury. (30 minut)
4. Sesja praktyczna (120 minut)
 - Testowanie materiałów online - nauczyciele badają i sprawdzają materiały.
 - Które ćwiczenia i zadania w pełni realizują nowe zalecenia CEFR?
 - W jaki sposób można zastosować / dostosować te ćwiczenia, do pracy ze swoimi uczniami.

5. Ćwiczenie praktyczne: Projektowanie zajęć w klasie w oparciu o materiały FOCAL. (90 minut)
6. Dzielenie się wnioskami pomiędzy grupami, dyskusja i wnioski na temat trybów wdrażania(samonauczanie, samonauczanie pod nadzorem nauczyciela, w klasie, łącznie). (60 minut)
7. Informacje zwrotne i ocena. (30 minut)

PRZYKŁAD 2

Harmonogram:

1. Sesja wprowadzająca – poszukiwanie właściwej definicji języka specyficznego dla zawodu. Uczestnicy dzielą się opiniami i własnymi przemyśleniami. (45 min)
2. Prezentacja i dyskusja na temat dostępnych materiałów edukacyjnych związanych z językiem zawodowym. (105 min)
3. Platformy multimedialne - jak z nimi pracować (45 min)
 - W klasie - praktyka.
 - Jako materiałami do samodzielnej nauki.
4. Opis dostępnych platform edukacyjnych. (45 min).
5. Warsztaty - Nauczyciele w grupach przygotowują scenariusze lekcji z wykorzystaniem platform multimedialnych. (45 min)
6. Wnioski z warsztatów. (45 min)
7. Wnioski i ocena szkolenia. (45 min)

PRZYKŁAD 3

Harmonogram:

1. Powitanie uczestników i prezentacja programu szkolenia. (20 min)
2. Przełamywanie lodów/Wzajemne poznanie. (20 min)
3. Analiza projektu FOCAL. (45 min)
4. Wprowadzenie do nauki zawodowej odmiany języka. (30 min)
5. Prezentacja najlepszych praktyk w tej dziedzinie. (20 min)
6. Praktyczny samouczek na temat platformy FOCAL + ćwiczenie praktyczne. (45 min)
7. Analiza materiału i struktury. (40 min)
8. Wskazówki dotyczące nauczania migrantów w klasie. (30 min)
9. Końcowa dyskusja i ocena szkolenia. (30 min)

PRZYKŁAD 4

Harmonogram:

1. Wprowadzenie do tematu "Nauczanie zawodowej odmiany języka" - odróżnienie od języka ogólnego; różnice i podobieństwa.

Wkład do dyskusji:

- Dlaczego nauczanie języka zawodowego jest ważne w dzisiejszym społeczeństwie?
 - Czy nauczanie odmiany języka związanego z pracą może odbywać się bez języka ogólnego? (40 min)
2. Porównanie metod dydaktycznych opisanych w CEFR, które są szczególnie skuteczne w nauczaniu związanym z pracą (dialogi, odgrywanie ról, scenariusze uczenia się, ...) (35 minut)
 3. Prezentacja materiałów edukacyjnych opracowanych w ramach projektu FOCAL
 - Grupy docelowe, cele uczenia się, poziom językowy.
 - Opis materiałów edukacyjnych: platforma edukacyjna, zajęcia w klasie i ich połączenie (nauczanie online, nauczanie hybrydowe, nauczanie klasyczne w klasie, ...).
 - Prezentacja wypracowanych tematów.
 - Prezentacja ćwiczeń (testy wielokrotnego wyboru, dopasowywanie, ćwiczenia uzupełniające, ćwiczenia ze słuchu, nauka wymowy i pisania, fiszki, krzyżówki, filmy edukacyjne, ...).
 - Struktura platformy edukacyjnej, wskazówki dotyczące korzystania z platformy edukacyjnej.
 - Korzystanie z zajęć w klasie. (60 minut)
 4. Nawigacja i praca z platformą edukacyjną
 - Lekcje demonstracyjne - przykład 45-minutowej lekcji w klasie.
 - Nauczyciele jako uczestnicy - praktyczna praca z platformą edukacyjną.
 - Odniesienie do samooceny po określonej sekcji.
 - Prezentacja materiałów do nauki w wersji pdf gotowych do wydruku, które można wykorzystać w klasie za pomocą platformy edukacyjnej. (90 minut)
 5. Wymiana opinii między nauczycielami
 - Informacje zwrotne na temat prezentowanych materiałów do nauki języka.
 - Sugestie dotyczące dostosowania poziomu językowego.
 6. Podsumowanie i wnioski (45 minut)

VI. Uwagi końcowe

Zorientowane na działanie i oparte na praktyce materiały do nauki zawodowej odmiany języka w dziedzinach: przemysłu, handlu detalicznego i hurtowego oraz rolnictwa przedstawione w tym przewodniku przyczyniają się do umożliwienia imigrantom szybszego i bardziej bezpośredniego wejścia w świat pracy, a tym samym osiągnięcia celu nauczania związanego z zawodem, a mianowicie zrównoważonej integracji we wszystkich dziedzinach życia.

Dzięki różnorodnym materiałom edukacyjnym, a także materiałom cyfrowym, migranci uzyskują pierwszy wgląd w konkretną branżę. Migranci nie tylko uczą się nowego technicznego słownictwa i żargonu, ale także coraz częściej będą mogli ćwiczyć realne sytuacje komunikacyjne takie jak interakcje z kolegami, z przełożonymi, czy też z klientami. Nowe słownictwo i narzędzia językowe nie są już nauczane w izolacji i bez żadnego kontekstu, jak w poprzednich dziesięcioleciach, ale w znacznie bardziej autentycznych sytuacjach związanych z zawodem, w których nacisk kładziony jest nie tylko na odbiór lub produkcję, ale na odpowiednią, skuteczną interakcję ze współmówcą.

Materiały do nauki zawodowej odmiany języka opracowane w FOCAL są zgodne z obecnym trendem, który opiera się na zmienionym Europejskim Systemie Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ/CEFR) i jest bardziej zorientowany na rozwój czterech głównych kompetencji - recepcji, produkcji, interakcji i mediacji. W końcu, aby skutecznie i płynnie się komunikować, nie wystarczy już bezbłędna znajomość języka obcego, takiego jak "native speaker" lub specjalistyczne słownictwo, ale trzeba być otwartym na inne kultury i języki, dlatego wielokulturowość, a także wielojęzyczność, zostały również uwzględnione w opracowywaniu materiałów edukacyjnych.

Nauczyciele na kursach językowych związanych z zawodem lub zajęciach wstępnej orientacji zawodowej mogą korzystać z tych materiałów do nauki języków związanych z zawodem jako uzupełnienia istniejących treści nauczania, ale przede wszystkim mogą z nich korzystać nauczyciele kursów języka własnego jako obcego w czasie kursów języka ogólnego. Mogą je wykorzystać jako rozszerzenie lub łącznik do tematu: "świata pracy". Przyjazne dla użytkownika i w dużej mierze interaktywne materiały do nauki języków są skierowane bezpośrednio do migrantów, którzy mogą je wykorzystać do samodzielnej nauki. Każdemu z uczących udostępniamy narzędzia powtórzenia (po każdej lekcji) i samooceny (po każdym bloku) aby mógł sprawdzić jakość przyswojonej wiedzy i umiejętności.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



This work is licensed under the [Attribution-Share Alike 4.0 International \(CC BY-SA 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)