



ISSN 2450-6486

<http://ehs.eeipsy.org>DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2022.3.01>

Пшемислав ГЕНБАЛ,
Славоміра КОЛЬСУТ

Задачний підхід у теорії та практиці викладання іноземних мов у Польщі

PRZEMYSŁAW GĘBAL, SŁAWOMIRA KOŁSUT. **The task-based approach in the theory and practice of teaching foreign languages in Poland.** *Foreign language teaching reforms in Poland involved chiefly a change in the way classes are conducted. The communicative approach present in programme materials and in practice was supplemented with elements of task-oriented approach. Instructionism, dominant in the didactic discourse, has been replaced with pedagogic constructivist concepts. This text is an analysis of the task-oriented programme premises and means of their implementation in teaching foreign languages (also in teaching Polish as a foreign language) in contemporary Polish education practice.*

Keywords: *constructivism, action-oriented approach, task-based learning, projects, tasks*

Реформа польської освітньої системи призвела також до змін у методах і техніках викладання іноземних мов. Інструктивізм, домінуючий у дидактичних роздумах, був замінений конструктивними

концепціями. Адаптація цих роздумів до викладання іноземних мов означає безперервний розвиток комунікаційного підходу до відкритих форм навчання та викладання, які проявляються у формі творчих завдань і діяльності.

1. Сучасні цілі мовної освіти в Польщі. Основа загально-освітньої програми

«Загальноосвітня база програм», що діє в системі освіти Польщі, відображає описані вище сучасні тенденції навчання іноземних мов. Таким чином, він виходить за рамки суто лінгвістичних компетенцій, які традиційно розуміються, зосереджуючи увагу на доцільності розвитку серії так званих м'яких навичок, які готують студентів до автономного функціонування в демократичне суспільство. Основа програми, посилаючись на цілі, встановлені в Загальноєвропейських рекомендаціях з мов: вивчення, викладання, оцінювання, зобов'язує нас здійснювати діяльність, спрямовану на початок мовних дій у широкому соціальному контексті. Комунікація та процес мовного розвитку означають, відповідно до цієї концепції, виконання завдань, які, на відміну від класичних вправ, все більше пов'язані із застосуванням певних стратегій спілкування та стратегій навчання. Його визначення і перевірка на практиці означає механізм розвитку різних учнів. Обмін отриманими уроками та підтримка один одного під час групової роботи надають шкільним урокам мови більш соціальний формат, заохочуючи учнів до співпраці з іншими.

Викладені дидактичні цілі присутні в усіх пунктах основи програми лінгвістичних занять. Вони також є одним із основних стовпів загальної концепції сучасної польської шкільної освіти. Особливо їх можна помітити в предметах шкільної лінгвістичної програми, які описують способи розвитку лінгвістичних навичок у тому, що стосується письмової та вербальної взаємодії та посередництва. Проведення відкритих форм навчання у формі навчальних проектів чітко зазначено в пункті 10 основи програми (Учень співпрацює в групі, наприклад, у шкільних та позашкільних лінгвістичних проектах.). Відповідно до нього студенти-іноземці повинні виконувати шкільні та позашкільні лінгвістичні проекти, основною дидактичною метою яких є розвиток так званих м'яких навичок, необхідних для групової співпраці. Пункти основи програми, пов'язані з цією метою, які описують введення студентів у процес самооцінки (пункт 9: Студент усвідомлює самооцінку (наприклад,

використовуючи лінгвістичне портфоліо) і користується перевагами методів індивідуальної роботи над мовою (наприклад, використання словника, виправлення помилок, конспектування, запам'ятовування нових слів, використання культурних текстів іноземною мовою).), розвиток їхніх стратегічних компетенцій (пункт 12: Учень застосовує комунікаційні стратегії (наприклад, вгадування значення слів з використанням контексту, розуміння тексту з невідомими словами та термінами) та стратегії компенсації (наприклад, заміна іншим словом, описом, невербальними засобами)), якщо ви не знаєте або не пам'ятаєте слово)) та використання різних джерел інформації, також з використанням інформаційних технологій та спілкування (пункт 11: Студент використовує джерела інформації іноземною мовою (наприклад, енциклопедії, ЗМІ, інструкції з використання) також з використанням інформаційно-комунікаційних технологій) – лише доповнюють описані вище сучасні завдання лінгводидактики, адаптуючи їх до наших шкільних занять.

1. Термінологія

На жаль, у Польщі ми маємо термінологічний хаос, пов'язаний із терміном «task approach», причиною якого стали розбіжності у перекладі терміна «action approach» у Загальноєвропейських рекомендаціях з мов: навчання, викладання, оцінювання. У польськомовній версії це перекладається як підхід, що базується на завданнях, а не як підхід, орієнтований на дію. Тут можна говорити лише про формальну невідповідність, оскільки автори польського перекладу фактично подають філософію навчання іноземної мови, що входить до CEFR, у формі підходу, орієнтованого на дії, використовуючи, однак, термін підхід, заснований на завданнях. Спроби відновити вищу позицію в термінологічній системі здійснював фахівець з викладання польської мови як іноземної Владислав Мьодунка у своїй статті «Акціональний підхід у викладанні іноземних мов. Від (малих) завдань до (великих) проєктів», який виявив, що «володіння мовою (...) охоплює дії, ініційовані учасниками соціального життя, які постійно розвивають свої навички, як загальні, так і комунікаційні лінгвістичні. Використовуючи ці навички, вони починають певні мовні дії». Цей дослідник також робить висновок, що підхід, орієнтований на дію, має перевагу порівняно з підходом, орієнтованим на завдання. Останнє відноситься до завдань, які є одним із способів заохочення до лінгвістичних дій, які, у свою чергу, є ключовим елементом філософії лінгвістичного викладання CEFR.

З іншого боку, задачний підхід має перевагу в порівнянні з проектами, які охоплюють виконання завдань, пов'язаних з підготовкою конкретного кінцевого продукту. Згодом він стане об'єктом презентації та оцінки.

Сформульована таким чином авторська концепція взаємозв'язку між підходом, орієнтованим на дію, підходом, що базується на завданнях, проектом і завданням, ілюструється таблицею №1. 1.

Таблиця 1: Взаємозв'язок діяльнісного підходу і завдань



2. Задачний підхід у викладанні різних іноземних мов у польській системі освіти

Неоднозначність визначення задачного підходу, що є наслідком різних дидактичних традицій, пов'язаних із навчанням різними мовами, призводить до значних відмінностей у способах його реалізації в конкретних дидактичних матеріалах і на мовних заняттях. Відмінності в способах інтерпретації цілей задачного підходу представлені в таблиці №1. 2.

У випадку англійської мови концепція задачного підходу посиляється на Task-Based-Learning 80-х років минулого століття, який наголошував на активній участі студента у вирішенні проблем. У випадку з романськими мовами це стосується філософії викладання, пропагованої в Загальноєвропейських рекомендаціях для мов: вивчення, викладання, оцінювання (CEFRL), опублікованих у 2001 році, зосереджених на ініціації лінгвістичних дій. форма завдань. Подібні конотації спостерігаються у викладанні польської

Таблиця 2: Задачний підхід до навчання різних мов у польській системі освіти (порівняльне дослідження)

Англійська мова	Романські мови	Німецька мова	Польська мова як іноземна/друга мова
• посилання на концепцію дидактики Task Based Learning 80-х років • дії поетапно, що розвивають мовну свідомість учнів (дозавдання – завдання – післязавдання); • сильний соціальний контекст • систематичний аналіз труднощів, що виникли; обговорення стратегій, які гарантують успіх у розв'язанні завдання • підготовка необхідних граматичних питань • сильна орієнтація на виробництво (з метою провокування усного чи письмового дискурсу) • оцінка виконаної роботи після виконання завдання, так само важлива, як і виконання цього ж завдання • фокус мови після завершення кінцевого продукту • наявність поняття в підручниках	• посилання на цілі підходу, орієнтованого на ініціювання мовних дій, описаних у CEFR • концентрація на виконанні конкретних проєктів (концентрація на етапі завдання); • сильний соціальний контекст • пояснення труднощів та їх аналіз, не проведений систематично • елементи граматики подані своєчасно • сильна орієнтація на виробництво (з метою провокування усного чи письмового дискурсу) • Часте пропускання оцінки виконаної роботи після її завершення • фокусувати мову перед реалізацією кінцевого продукту • наявність поняття в підручниках	• звернення до педагогічних концепцій відкритих форм навчання (і проєктів) • реалізація конкретних проєктів, які часто виходять за межі реальності занять • сильний соціальний контекст • пояснення труднощів та їх аналіз, не проведений систематично • відсутність викладу граматичних елементів • сильна орієнтація на кінцевий продукт і його презентацію на форумі класу • Часте пропускання оцінки виконаної роботи після її завершення • фокусувати мову перед реалізацією кінцевого продукту • наявність поняття в підручниках	• посилання на цілі підходу, орієнтованого на початок лінгвістичних дій, описаних у CEFR, і досвіду дидактики романських мов • дії поетапно, що розвивають мовну свідомість учнів (дозавдання – завдання – післязавдання); • сильний соціальний контекст • пояснення труднощів та їх аналіз, не проведений систематично • застосування завдань до спілкування граматичного характеру • сильна орієнтація на виробництво (з метою провокування усного чи письмового дискурсу) • оцінка виконаної роботи після виконання завдання • фокусувати мову перед реалізацією кінцевого продукту • відсутність концепції в підручниках

мови як іноземної/другої мови, яка, окрім посилання на CEFR, також безпосередньо спирається на досвід викладання романської мови. На відміну від зазначених мов, задачний підхід до навчання німецької мови ґрунтується на педагогічних концепціях відкритих форм навчання та навчання, включаючи роботу з так званим проектним методом. Аналізуючи поетапні дії на шляху виконання підходу за завданнями, необхідно враховувати три етапи, які в різних дидактиках по-різному трактувалися і здійснювалися. Однак у дидактиці романських мов можна спостерігати підвищену концентрацію на етапі виконання завдання, тобто завершення завдання, з меншим акцентом на фазі до і після виконання завдання (перед завданням і після виконання). завдання). У випадку викладання англійської мови та польської мови як іноземної/другої мови аналіз та оцінка виконаної роботи після виконання завдання є не менш важливим з педагогічної точки зору, ніж виконання завдання. завдання. Дидактика всіх згаданих мов підкреслює сильний соціальний контекст, виражений у формах роботи, орієнтованих на співпрацю та співпрацю учнів. Важливим елементом підходу, що базується на завданнях, є аналіз перешкод, які зустрічаються, який, на жаль, не проводиться систематично в реальності викладання німецької мови, польської мови та романських мов, всупереч англосаксонській. перспектива, в якій систематично пояснюються труднощі та обговорюються стратегії, які ведуть до успіху. Тут також присутня підготовка необхідних граматичних питань, тоді як у дидактиці романських мов граматичні елементи представлені лише пунктуально. Німецька лінгводидактика пропонує відмову від граматичних компонентів, тоді як у задачному підході, що стосується навчання польської мови, застосування завдань можна відзначити перед повідомленням граматичного характеру. У випадку більшості дидактиків існує сильна орієнтація на виробництво або кінцевий продукт завдання. У викладанні романських мов велика увага приділяється продуктивній діяльності з метою провокації словесного чи письмового дискурсу. Таку ж перспективу можна спостерігати і в дидактиці польської мови як іноземної. Якщо мова йде про навчання німецької мови, дуже важливим елементом є підготовка кінцевого продукту завдання та його презентація на форумі класу. Усі концепції, окрім задачного підходу щодо навчання польської мови, присутні в підручниках, якими щодня користуються у шкільній дійсності. У польській мові концепція підходу, заснованого на завданнях, поки що стала

об'єктом модельного довідника, який представляє цілі підходу, заснованого на завданнях, у формі монографії Івони Яновської під назвою «Завдання». підхід до викладання та вивчення іноземних мов на прикладі польської мови як іноземної».

3. Задачний підхід у шкільній практиці Польщі на прикладі навчання німецької та польської мов як іноземних

Серед все більш численних спроб реалізації цілей задачного підходу щодо викладання різних іноземних мов у Польщі заслуговують на увагу концепції, описані нижче. До них відносяться як елементи задачної дидактики, що входять до підручників для навчання мови, так і проекти, не включені до підручників, які впроваджують цілі задачної дидактики в освітню практику.

3.1 Deutsch hat Klasse. Проект Інституту Гете у Варшаві

Суть цього проекту полягає в перетворенні приміщення, де проходять заняття з німецької мови, на приємний простір для навчання та роботи. Весь цей процес трансформації складний. Це вимагає спільного вироблення ідей, прийняття багатьох рішень, пошуку консенсусу та розподілу роботи, а це означає, що цей процес орієнтований на спільні мовні дії та групову співпрацю. До реалізації проекту залучено багато людей, які допомагають виконувати та втілювати поставлені цілі в життя. Тому видання «Niemiecki ma klasę» підходить до питання участі. Учні, вчителі та директори шкіл беруть участь у спільному процесі, в якому відданість та почуття відповідальності за найближче оточення є надзвичайно важливими. Проекти, запропоновані в підручниках для навчання німецької мови, як правило, не виходять за межі аудиторії.

3.2 Дидактична книга «Супер!» для необов'язкових середніх шкіл

Задачний підхід у навчанні іноземної мови – не надто поширене поняття в підручниках, оскільки це досить новий ракурс і вимагає як від учителя, так і від учнів зіткнення з новими методами та формами роботи. Це завдання було доручено Пшемиславу Гембалута Славомірі Колшут, творцям польської версії навчального посібника для навчання німецької мови під назвою «Супер!». Згідно з його задумом, у кожному модулі підручника ми знайдемо послідовність проектів, які ведуть до певної мети, якою є, наприклад, підготовка кінцевого

продукту у вигляді презентації у форматі PowerPoint, плаката або деякі статті в шкільній газеті, пов'язані з темою, розглянутою в модулі. Усі проекти мають яскраве соціальне забарвлення та орієнтовані на використання інформаційних технологій. Розглянута тема сприяє роздумам і розвитку позиції свідомого громадянина, що є таким важливим у розбудові сучасної демократичної держави. Оскільки завершення різних проектів є кульмінацією завершення всього модуля, граматичні елементи, які з'явилися під час попередньої роботи в класі, відсутні. У проекті розкрито всі три етапи реалізації підходу, що базується на завданнях, у тому числі етап після завдання, який включає оцінку проекту, яка в польських реаліях проводиться не дуже часто.

3.3 Веб-квест і реалізація концепції CLIL (Integrated Learning of Contents and Foreign Languages - CLIL)

Маржена Жилінська відповідала за практичне застосування підходу, заснованого на творчості та автономії, створюючи разом зі своїми студентами Мовної школи для вчителів проекти викладання німецької мови для учнів загальноосвітніх і необов'язкових шкіл. Деякі з них вимагають використання нових інформаційних технологій у формі WebQuest, а частина базується на концепції Content Language Integrated Learning (CLIL), що стосується змісту інших предметів, наприклад, історії, географії чи літератури. Ці проекти заохочують учнів до творчості, вимагаючи від них роботи з картою, пошуку інформації в Інтернеті або висловлення власних думок і вподобань. Проте автор приділяє велику увагу фазі завдання, тобто виконанню завдання та його презентації. Незважаючи на попереднє посилення на питання оцінки та рефлексії проекту, бракує чітких критеріїв щодо його оцінки та рефлексії, залишаючи цю проблему для розгляду вчителем. Серед найцікавіших проектів – не лише короткі, одно- чи кількогадинні, наприклад: “Wie richtest du deine Wohnung ein?”, “Arbeit mit WWW-Ressourcen”, “Wo ist das Wetter besser?”, а й проекти які тривають кілька тижнів і проводяться у співпраці з іноземними студентами: “Das Bild des Mannes in der Werbung” і “Das Bild der Anderen”.

3.4 Модельний посібник із задачним підходом до навчання польської мови

Іншим автором, який використовує підхід на основі завдань, є Івона Яновська, яка у своїй публікації «Підхід на основі завдань до викладання та вивчення іноземних мов» представляє проекти викладання польської мови як іноземної. Він приділяє велику увагу етапу перед завданням (попереднє завдання), в якому він пропонує багато завдань, які готують до виконання основного завдання. Деякі з цих розділів також стосуються граматичних або лексичних проблем і представляють граматичні або лексичні вправи. У пропозиції Яновської немає місця для спільної рефлексії щодо проведених занять, хоча студенти мають можливість оцінити власну роботу, заповнивши лист самооцінки, в якому звертається увага на набуті навички та знання.

4.5 Викладання мови для професійних потреб. Проект «Jasne-Alles klar!»

Філософія задачного підходу присутня і в концепції міжнародного проекту JASNE-Alles klar! пропонує весь спектр завдань для навчання профільним мовам: німецькій, польській, чеській та словацькій мовам. Інтерактивні мультимедійні навчальні матеріали, створені в рамках цього проекту, охоплюють завдання, що стосуються типових комунікаційних ситуацій, що стосуються деяких професій у галузях: продажі, авто, машинобудування та логістика. Створені модулі супроводжуються фільмами, які представляють тематичні дослідження в певному секторі. Завдання стосуються не лише лінгвістичних компетенцій, набутих під час професійної освіти. Вони не є глобальним проектом, оскільки їх можна виконувати окремо, один за одним, але вони тісно пов'язані з професійною реальністю та зосереджені на об'єкті, тобто на досягненні конкретної мети в професійній ситуації.

5. Майбутнє завдання підходу

Задачний підхід стає предметом все більш широких дискусій серед дослідників, розробників навчальних програм і підручників, викладачів іноземних мов. Незважаючи на це, важко знайти такий підхід у щоденній практиці викладання в польських школах. Вчителі іноземних мов, здається, підходять до задачного підходу з великою дистанцією, пояснюючи своє ставлення необхідністю готувати

студентів до іспитів наприкінці різних освітніх етапів. Ці іспити, незважаючи на кількарічну обіцянку, все ще не складаються з частини проектів і не включають перевірку навичок і компетенцій з точки зору цілей підходу до завдань.

У польській науковій дійсності все ще є недостатній інтерес до наукових проектів, які включають дослідження ефективності навчання в підході, заснованому на завданнях, і вимірювання отриманих соціальних і методичних компетенцій. Одними з перших, хто почав тестувати цей тип навчання, є Sławomira Kolsut і Magdalena Kalita, пов'язані з Центром глотодидактики Інституту прикладної лінгвістики Варшавського університету.

References:

1. Consejo de Europa (2002), Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación, Anaya, Madrid.
2. Estaire, S. (2009), El aprendizaje de lenguas mediante tareas: de la programación al aula, Edinumen, Madrid.
3. Gębał, P.E. (2014), Krakowska szkoła glottodydaktyki porównawczej w tle rozwoju glottodydaktyki ogólnej i polonistycznej, Księgarnia Akademicka, Kraków.
4. Janowska, I. (2011), Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego, Universitas, Kraków.
5. Miodunka, W.T. (2013), Podejście zorientowane na działanie w nauczaniu języków obcych: od (małych) zadań do (dużych) projektów, „Języki Obce w Szkole” Nr 2/2013, pp. 80-85.
6. Neuner, G., Gębał, P., Kolsut, S. (2015), Super! 1. Język niemiecki dla szkół ponadgimnazjalnych, Huber Verlag, München.
7. Schöne, K., Gębał, P.E., Kolsut, S. (2015), Berufsspezifische Sprachkompetenzprofile. Profile kompetencji językowych w komunikacji zawodowej, Technische Universität Dresden, Dresden.
8. Stala, E., Balches Arenas, R.S., Tato, C. (ed.) (2015), Tendencias en la enseñanza de español LE. Perspectivas glotodidácticas y metodológicas contemporáneas, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
9. Zylńska, M. (2013), Między podręcznikiem a Internetem. Nowa dydaktyka języków obcych, Fraszka Edukacyjna, Warszawa.

The Author

Premysław GEBAŁ
Sławomira KOŁSUT
Warsaw University, Poland
E-mail: eduintegra.ils@uw.edu.pl

Abstracts

ПШЕМИСЛАВ ГЕНБАЛ, СЛАВОМИРА КОЛСУТ. **Задачний підхід у теорії та практиці викладання іноземних мов у Польщі.** Реформи навчання іноземних мов у Польщі стосувалися головним чином зміни способу проведення занять. Комунікативний підхід, присутній у програмних матеріалах і на практиці, доповнено елементами цілеспрямованого підходу. На зміну панівному в дидактичному дискурсі інструктивізму прийшли концепції педагогічного конструктивізму. Цей текст є аналізом програмних засад цільової спрямованості та засобів їх реалізації у викладанні іноземних мов (також у викладанні польської мови як іноземної) у сучасній польській освітній практиці.

Ключові слова: конструктивізм, діяльнісний підхід, задачне навчання, проекти, завдання

ПШЕМИСЛАВ ГЭНБАЛ, СЛАВОМИРА КОЛСУТ. **Задачно-ориентированный подход в теории и практике обучения иностранным языкам в Польше.** Реформы преподавания иностранных языков в Польше касались главным образом изменения методов проведения занятий. Коммуникативный подход, присутствующий в программных материалах и на практике, дополнялся элементами задачного подхода. Инструкционизм, господствовавший в дидактическом дискурсе, сменился педагогическими конструктивистскими концепциями. Данный текст представляет собой анализ задачно-ориентированных программных предпосылок и средств их реализации в обучении иностранным языкам (в том числе в обучении польскому языку как иностранному) в современной польской образовательной практике.

Ключевые слова: конструктивизм, деятельностный подход, задачное обучение, проекты, задачи.