

Jadwiga Gil

## WARIANTY SYSTEMOWE MODELOWANIA LEKCJI JĘZYKA OBCEGO

Modelowanie definiowane jest w teorii systemów jako narzędzie, przy pomocy którego można opisać system i jego zachowanie się w różnych warunkach zewnętrznych.

Celem modelowania jest tworzenie narzędzi, pozwalających przewidzieć, co zdarzy się w przyszłości, w warunkach innych niż aktualnie istniejące. Inaczej mówiąc, celem tworzenia modelu jest badanie, prognozowanie, a w konsekwencji przewidywanie skutków decyzji i rozwoju wydarzeń. Modelowe rozwiązania mogą uwzględniać: 1. wybór najlepszego wariantu i 2. wyodrębnienie wszystkich dobrych wariantów z uszeregowaniem ich według wartości<sup>1</sup>.

Istotne miejsce w modelowaniu procesu przygotowania studenta do zawodu nauczyciela-rusycysty zajmuje poznanie technologii prowadzenia lekcji języka obcego. Proces ten związany jest bezpośrednio z zabiegami wdrażającymi słuchacza do umiejętności tworzenia scenariuszy całych lekcji bądź ich ważniejszych ogniw w sytuacji wyobraźniowej, audytoryjnej i rzeczywistej.

Model wyobraźniowy jest obrazem lekcji, jaki tworzy student w swoim umyśle na podstawie literatury glottodydaktycznej, psychologicznej i ogólnopedagogicznej oraz własnych doświadczeń i przemyśleń. Istotną rolę na tym etapie rozwoju metodycznego myślenia studentów odgrywa doświadczenie dydaktyczne nauczyciela akademickiego, kierującego przygotowaniem glottodydaktycznym studentów, oraz jego znajomość realiów współczesnej szkoły i grup uczniowskich. Największe trudności sprawiają studentowi w tym okresie konkretne warsztatowe rozwiązania, polegające na umiejętności przekładania

języka teorii dydaktycznej na system poleceń skierowanych do ucznia. Trudności sprawia studentom także wyodrębnianie z paragrafów podręcznika dominanty tematycznej i językowej oraz opracowanie lub wybór odpowiednich typów ćwiczeń językowych<sup>2</sup>.

Efekty uzyskiwane przez studentów przy konstruowaniu wizji wyobraźniowych przyszłych lekcji zależą w dużej mierze od właściwego doboru literatury glottodydaktycznej oraz wyselekcjonowania przez nauczyciela akademickiego z opracowań interdyscyplinarnych, wspierających dydaktykę, pojęć przydatnych w budowie lekcji. Pomocne są także alternatywne podręczniki do nauczania języka rosyjskiego oraz wszelkie materiały ilustrujące i opisujące przebieg typowych lekcji języka obcego. Mogą to być także wzorcowe konspekty-scenariusze lekcji starszych kolegów. Wyobraźnię dydaktyczną rozwija również stenograficzny zapis hospitowanych przez studentów lekcji, prowadzonych przez nauczycieli-praktyków. Zdarza się również, że fragmenty lekcji prezentuje studentom prowadzący zajęcia z metodyki nauczyciel akademicki, uzasadniając zastosowane środki i techniki pracy.

W praktyce nauczania występują niekiedy rozbieżności między modelem wyobraźniowym a modelem rzeczywistym, tj. modelem lekcji realizowanym przez studenta w klasie. Wpływa na to głównie dynamika zespołów uczniowskich. Dlatego wartościowym zabiegiem dydaktycznym, korygującym rozbieżności między modelem wyobraźniowym a rzeczywistym, jest hospitowanie przez studentów lekcji, umożliwiające obserwację zachowań różnych grup uczniowskich.

Model audytoryjny stanowi namiastkę sytuacji rzeczywistej, gdyż jest to model lekcji realizowany przez studentów w warunkach zajęć na uczelni, w grupie studenckiej. Sytuacja audytoryjna stanowi dalszy krok w rozwoju metodycznego myślenia studentów i jest próbą łączenia teorii i praktyki nauczania. Jest także sprawdzianem ukształtowanych - choćby w minimalnym zakresie - umiejętności warsztatowych, niezbęd-

nych do prowadzenia lekcji. Prowadzenie przez studentów w warunkach audytoryjnych samodzielnej lekcji lub jej ważniejszych ogniw poprzedzane jest próbami pisania przez nich konspektów-scenariuszy lekcji. Próby te odbywają się pod kierunkiem nauczyciela akademickiego. Analiza konspektów, korekta lub akceptacja prawidłowych rozwiązań jest ważnym etapem korygującym wizję słuchaczy powstałe w sytuacji wyobrazeniowej. Lekcje prowadzone przez studentów w warunkach audytoryjnych realizowane są zazwyczaj w czasie o dwie trzecie krótszym aniżeli w warunkach szkolnych, istotne jest przy tym to, iż eliminowanie błędów nie odbywa się kosztem uczniów.

Na sprawny przebieg lekcji w warunkach audytoryjnych pozytywny wpływ mają lekcje hospitowane przez studentów, gdyż umożliwiają one gromadzenie pozytywnych wzorców i sprzyjają powstawaniu korzystnego transferu metodycznego, który polega na podświadomym lub świadomym przenoszeniu stylu pracy nauczyciela prezentującego lekcję do własnych lekcji studenta.

Prowadzenie lekcji w sytuacji audytoryjnej nie jest potrzebne każdemu studentowi. Wielu z nich potrafi swobodnie przechodzić od sytuacji wyobrazeniowej do rzeczywistej bez pośrednictwa lekcji audytoryjnej. Dla wielu słuchaczy lekcja audytoryjna jest jednak okazją do przełamania barier psychologicznych i językowych. Pierwsza z nich to konieczność przestrzegania przez studenta dyscypliny językowej. Zwykle na zajęciach z praktycznej nauki języka rosyjskiego student jest oceniany pozytywnie za wzmożoną aktywność komunikatywną i umiejętności tworzenia bogatych i prawidłowych komunikatów. W warunkach lekcji w szkole i lekcji audytoryjnej aktywnością komunikatywną ma wykazywać się uczeń, a nie nauczyciel. Do tej nowej roli student dojrzeva powoli, co objawia się m.in. w tym, że jego nadmierna aktywność komunikatywna na lekcji jest podświadoma i niekontrolowana, a rejestrowana tylko przez kolegów obserwujących lekcję. W warunkach audytoryjnych uwiadcniają się słabo ukształtowane nawyki dydaktyczne i umiejętności językowe, co przejawia się w częstym popełnianiu

przez studentów takich błędów, jakich nie dopuszczają się na zajęciach z praktycznej nauki języka rosyjskiego i w konspektach-scenariuszach lekcji.

Do głównych nieporadności dydaktycznych i językowych, jakie najczęściej występują u studentów w sytuacji audytoryjnej i rzeczywistej, można zaliczyć:

1. Nieumiejętność budowania prostych, precyzyjnych i komunikatywnych pytań w języku obcym, skierowanych do uczniów.

2. Nieporadność w wykorzystywaniu tablicy szkolnej jako podstawowego środka pogłębienia dydaktycznej.

3. Zachwianie proporcji ilości czasu przeznaczanego na realizację poszczególnych ogniw lekcji (mimo że w konspekcie były one prawidłowe).

4. Nieporadność w operowaniu środkami paralingwistycznymi (gest, mimika) oraz trudności w zachowaniu właściwej postawy.

Próby pisania konspektów-scenariuszy lekcji uczą studenta dyscypliny językowej i czasowej. Warunki audytoryjne zmuszają słuchaczy do kontroli postawy, harmonii ruchów, oszczędności gestów - a więc do kontroli sfery motorycznej. Jest to potrzebne, gdyż pozycja siedząca studenta na ćwiczeniach i wykładach nie sprzyja kształtowaniu postawy niezbędnej na lekcjach. Zbyt nerwowe, nieopanowane i gwałtowne ruchy lub - na odwrót - zbyt flegmatyczna, bierna postawa oddziałują niekorzystnie na uczniów, szczególnie w klasach młodszych, w których umiejętności ściśle dydaktyczne studenta - przyszłego nauczyciela - są równie potrzebne, jak i merytoryczne, bowiem bez właściwego zorganizowania pracy w klasie student nie jest w stanie zrealizować materiału językowego, zaplanowanego do przyswojenia.

Próby prowadzenia lekcji w warunkach audytoryjnych stanowią jedną z form kontroli postaw, sprzyjają przezwyciężeniu nieśmiałości, która jest równie niekorzystna, jak zbyt wielka aktywność komunikatywna i motoryczna studenta. Nieśmiałość studentów odbierają uczniowie jako przejaw ich niewiedzy lub

nieporadności w rozwiązywaniu problemów merytorycznych. Konsekwencją takiej postawy jest obniżenie dyscypliny lekcji i chęć narzucenia przez uczniów "własnego" rytmu pracy, nie zawsze korzystnego dla nich samych.

Model rzeczywisty to model lekcji przeprowadzonej przez studenta samodzielnie w klasie, a także model lekcji obserwowanej w czasie hospitacji.

Podstawą osiągnięcia przez studentów sukcesu w czasie pisania scenariusza lekcji i w czasie jej realizacji w klasie jest traktowanie lekcji nie jako statycznego schematu, lecz jako dynamicznego procesu, zakładającego konieczność wyboru wariantów postępowania.

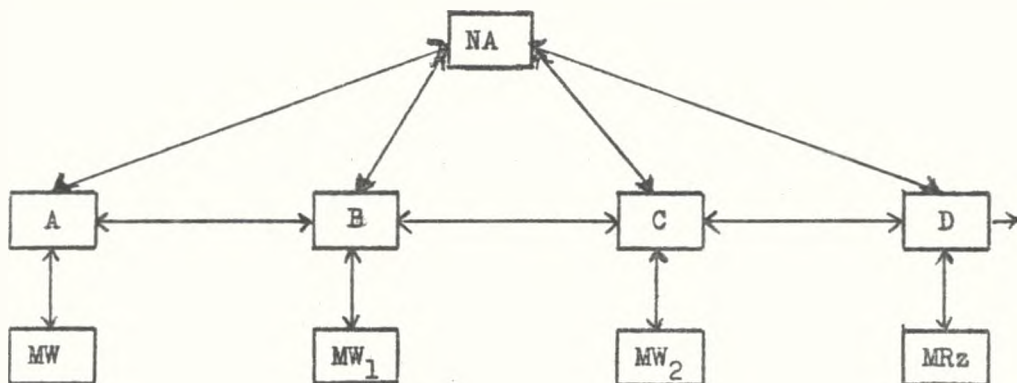
Zarówno hospitacje lekcji, jak i próby pisania konspektów mają za zadanie przygotować słuchaczy do umiejętności przewidywania rozwoju wydarzeń i skutków podejmowanych decyzji. Wiąże się to z doбором odpowiednich ćwiczeń do poszczególnych faz lekcji uzasadnionym względami dydaktycznymi, językowymi i socjopsychologicznymi.

Ważne jest, aby student nie oczekiwał zbyt długo na możliwość przeprowadzenia swojej pierwszej lekcji w klasie. W odniesieniu do studentów dobrze przygotowanych językowo i mających pewne doświadczenia w pracy z młodzieżą na koloniach lub w grupach harcerskich jest to możliwe już w pierwszym semestrze nauczania dydaktyki. Sukces prowadzącego lekcję studenta jest dla jego kolegów bardziej kształcący aniżeli sukces hospitowanego nauczyciela.

Przy prowadzeniu samodzielnych lekcji studenci często podświadomie przejmują styl prowadzenia lekcji od swoich dawnych nauczycieli ze szkół podstawowych i średnich, którzy byli dla nich autorytetami. Część studentów wzory osobowościowe i merytoryczne przejmuje od swoich wykładowców prowadzących zajęcia z praktycznej nauki języka. Zwykle przejmowane jest tempo pracy, najczęściej stosowane typy ćwiczeń oraz powtarzające się formy zachowań dydaktycznych.

Jako podstawę do dalszych rozważań na temat przygotowa-

nia studenta do prowadzenia lekcji języka obcego proponujemy prosty schemat blokowy, syntetycznie ilustrujący etapowość zdobywania przez studentów kompetencji dydaktycznej oraz ukazujący sterującą funkcję nauczyciela akademickiego.



W bloku A zawarta jest teoria glottodydaktyczna, pedagogiczna i psychologiczna. Rola nauczyciela akademickiego (NA) polega na właściwym sterowaniu doбором literatury, tzn. takim, by można było z niej wyodrębnić zagadnienia, bezpośrednio przydatne w prowadzeniu przez studenta lekcji i rozumieniu procesów, zachodzących w czasie jej trwania. Niezbędne są tu wiadomości, dotyczące typów lekcji, ich budowy, podstawowych typów ćwiczeń, przynoszących określone efekty dydaktyczne, form pracy ciekawych dla uczniów i odpowiadających ich potrzebom emocjonalnym i umysłowym.

Efektem zapoznania się z literaturą może być projektowanie scenariuszy lekcji w sytuacjach wyobrażeniowych - model wyobrażeniowy (blok MW).

Rola nauczyciela akademickiego polega tu na dokonywaniu - przy udziale słuchaczy - analizy hospitowanych lekcji.

Blok B symbolizuje możliwe warianty klasycznych rozwiązań lekcji. W trakcie hospitacji student ma możliwość obserwowania modelowych przykładów lekcji, a ich systemowa analiza aspektowa i kompleksowa daje podstawy do wyboru modeli obiegujących.

Efektom analizy lekcji przeprowadzonej pod kierunkiem nauczyciela akademickiego są próby pisania przez studentów scenariuszy lekcji, które początkowo mogą być stenograficznym zapisem hospitowanych lekcji, uzupełnionym lub korygowanym własnymi rozwiązaniami. Na tym etapie następuje konfrontacja modelu wyobraźniowego z modelem rzeczywistym.

Blok C symbolizuje obiecujące warianty lekcji. Wybór modelu obiecującego student winien uzasadnić względami dydaktycznymi, psychologicznymi i pedagogicznymi. Zadaniem nauczyciela akademickiego jest pobudzanie słuchaczy do myślenia przyczynowo-skutkowego i pomoc w przewidywaniu skutków podejmowanych decyzji. Wybór modeli obiecujących może być dokonany w oparciu o porównanie alternatywnych rozwiązań w ramach tego samego typu lekcji. Taki tok postępowania dydaktycznego odpowiada na ogół słuchaczom ze względu na możliwość wyboru różnych strategii zmierzających do realizacji tego samego celu.

W procesie dokonywania przez studentów wyboru modeli obiecujących lekcji pomocne jest doświadczenie dydaktyczne, wiedza oraz intuicja nauczyciela akademickiego, gdyż doświadczenia słuchaczy i wiedza merytoryczna są zbyt skromne i nie zawsze pozwalają na wybór optymalnego wariantu, który rokuje sukces w konkretnych warunkach nauczania szkolnego.

Na tym etapie następuje druga korekta modelu wyobraźniowego z rzeczywistym (blok  $MW_2$ ). Jest ona potrzebna, gdyż na początku nauczania dydaktyki (rok II, semestr II) student przejawia tendencję do traktowania wszystkich wariantów oglądanych lekcji jako modelowych rozwiązań dydaktycznych godnych naśladowania. Etap ten jest ważnym ogniwem w przygotowaniu słuchaczy do ostatecznego podejmowania decyzji.

Blok D symbolizuje decyzje. W praktyce polega to na tym, iż student na podstawie wiadomości zaczerpniętych z literatury, hospitowanych lekcji, obserwacji i analizy wariantów obiecujących lekcji tworzy swoją wizję lekcji. Blok D symbo-

lizuje więc decyzje, podejmowane przez studenta w sytuacji nie symulowanej, lecz rzeczywistej.

Student na tym etapie winien wykazywać się gotowością do podejmowania rozwiązań, których nie było w scenariuszu wyobrażeniowego modelu lekcji, wtedy gdy zachodzi konieczność reagowania na różnorodne potrzeby uczniów.

Rola nauczyciela akademickiego polega tu na szczegółowej analizie konspektu-scenariusza lekcji przygotowanego przez studenta i korygowaniu takich decyzji, które na lekcji mogłyby wywołać niepożądane reakcje językowe i dydaktyczne uczniów. Niekiedy pomocne okazuje się kreślenie sytuacji dydaktycznych, w jakich może znaleźć się student w klasie. W trakcie prowadzenia przez studentów lekcji wystarcza niekiedy symboliczny gest NA, by słuchacz skorygował błędną decyzję.

Na każdym z omawianych wyżej etapów przygotowania studenta do prowadzenia lekcji języka obcego istotną pomoc dają instrukcje operatywne (IO), wydatnie usprawniające proces samokształcenia i kształcenia słuchaczy. Głównym zadaniem IO jest ukierunkowanie działalności poznawczej słuchacza oraz pobudzanie jego mechanizmów działaniowych i modelujących. Przy pisaniu konspektów-scenariuszy lekcji i analizie hospitowanych lekcji IO spełniają funkcję sterującą, a także kontrolną.

Szczególnie pomocne okazują się IO typu mieszanego, tzn. zawierające polecenia werbalne i proste schematy, ułatwiające syntezę problemu i jego ilustrację graficzną.

Stosowanie IO zakłada ich umiejętne wykorzystanie na zajęciach audytoryjnych i w trakcie omawiania hospitowanych lekcji. Oto kilka przykładów poleceń instruktazowo-ćwiczebnych, opracowanych przez autorkę i stosowanych z powodzeniem na zajęciach z dydaktyki języka rosyjskiego

1. Nakreśl schemat blokowy głównych ogniw lekcji, uwzględniając czas ich trwania.
2. Wymień typy ćwiczeń językowych, stosowanych na hospi-



towanej lekcji (określ, czy były one stosowane w zhierarchizowanym porządku, poczynając od imitatywnych, poprzez reproduktywne, do analogizujących, definiujących, uściślających itd).

3. Sformułuj cele hospitowanej lekcji. Wypisz z "Programu nauczania" hasło, które było realizowane na lekcji. Zastanów się, w jakim stopniu hasła "Programu" są skorelowane z celami paragrafu.

4. Co stanowiło dominantę tematyczną i językową lekcji? Określ, w jakiej formie została ona przyswojona przez uczniów.

5. Wypisz najciekawszy komentarz realioznawczy, językowy czy też dydaktyczny, zastosowany przez nauczyciela na jednej z hospitowanych lekcji. Oceń, czy była to definicja encyklopedyczna czy też komentarz dydaktyczny, spreparowany przez nauczyciela dla celów dydaktycznych. Oceń jego przydatność dla celów komunikacji językowej.

6. Zacytuj 3 - 4 tematy hospitowanych lekcji. Oceń ich wartości językowe i motywacyjne. Jeżeli uważasz, że zostały one niewłaściwie sprecyzowane, zaproponuj własne sformułowania.

7. Która, twoim zdaniem, faza lekcji była najciekawsza? Co wpłynęło na to: tematyka lekcji, czy też sposób jej realizacji?

8. Jakie techniki pracy wzbudzają u uczniów niechęć i spadek zainteresowania lekcją, a które z nich wywołują wzmożoną aktywność komunikatywną i intelektualną?

9. Określ typ hospitowanej lekcji.

10. Zaobserwuj, jakie czynności transformacyjne i adaptacyjne wniosła nauczycielka do prezentowanego tekstu czytanki. Zacytuj spreparowany przez nauczycielkę tekst dydaktyczny i porównaj go z tekstem całej czytanki.

11. Zaobserwuj, czy nauczycielka stosuje na lekcjach zalgorytymizowany zapis materiału leksykalnego czy gramatycznego. Jakie to ma znaczenie w szybkości przyswajania przez uczniów materiału i jego rozumieniu?

Wartość analizy systemowej tkwi w poszukiwaniu rozwiązań lepszych od poprzednich. Metodyka pisania konspektu-scenariusza lekcji, a następnie samodzielne przygotowanie i przeprowadzenie przez studenta lekcji jest ważną częścią składową praktycznego nurtu w procesie nauczania dydaktyki. Rezultatem analizy systemowej jest optymalizacja tego procesu, nie należy jednak od niej oczekiwać gotowych optymalnych decyzji. Dzięki analizie systemowej następuje wzbogacenie ilościowe i jakościowe bazy informacyjnej, sprzyjającej podejmowaniu takich decyzji.

#### PRZYPISY

<sup>1</sup> Analiza systemowa - podstawy i metodologia, pod red. Władysława Findeisena, PWN, Warszawa 1985.

<sup>2</sup> Definicja tych pojęć zawarta jest w pracy: J. Gil, Kształtowanie sprawności pisania w nauczaniu języka rosyjskiego w szkole podstawowej, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1987.

#### LITERATURA

1. Okoń W., Nauczanie problemowe we współczesnej szkole, WSiP, Warszawa 1987.
2. Komorowska H., Metody badań empirycznych w glottodydaktyce, PWN, Warszawa 1982.
3. Woźniewicz W., Kierowanie procesem glottodydaktycznym, PWN, Warszawa 1987.
4. Zagadnienia socjo- i psycholingwistyki, pod red. A. Schaffa, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław-Warszawa-Kraków 1980.
5. Popowska T., Ogólne zasady dydaktyczne w procesie nauczania języków obcych, "Język Rosyjski", 1986, nr 3.

Адвиги Гиль

#### СИСТЕМНЫЕ ВАРИАНТЫ МОДЕЛИРОВАНИЯ УРОКА ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье излагается концепция поэтапного формирования лингводидактической компетенции студентов-русистов на занятиях по методике обучения русскому языку. В частности разрабатывается модель подготовки студентов к самостоятельному ведению уроков и приводятся оперативные инструкции, применяемые на разных этапах этого процесса.