

РОЗДІЛ IV. ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ

УДК 378.147

А. Д. Виселко

Дніпропетровський університет
імені Альфреда Нобеля

МЕТОДИЧНА МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ ЗА ПРОГРАМОЮ ПОПЕРЕДЬОГО ПІДГОТОВЧОГО ЗАНУРЕННЯ

У статті описується методична модель організації навчального процесу за програмою попереднього підготовчого занурення, яка виділяє номенклатуру та послідовність видів аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності, що мають бути виконаними студентами як для формування та розвитку їх навичок та вмінь англомовної професійної комунікації, так і для оволодіння предметним професійним змістом. Охарактеризовано структуру та зміст мікрокурсів спеціальних дисциплін, що викладаються англійською мовою.

Ключові слова: попереднє підготовче занурення (ППЗ), модель, навчальний процес, навички, вміння, продуктивні та рецептивні види мовленнєвої діяльності.

Постановка проблеми. В сучасних умовах, окрім якісної професійної підготовки, невід'ємним компонентом конкурентоспроможності фахівця вважається знання іноземної мови. Саме тому перед методикою викладання іноземних мов як наукою стоїть завдання пошуку оптимальних шляхів досягнення достатнього рівня володіння іноземною мовою для професійного спілкування. Одним з найоптимальніших шляхів є впровадження в навчальний процес вищих навчальних закладів програм іншомовного занурення.

Аналіз актуальних досліджень. У зарубіжній літературі програми іншомовного занурення достатньо широко описані в роботах таких вчених, як P. Calvé, J. Cummins, A. Safty, K. Clark, C. L. Walker, D. J. Tedick. Ними зроблено значний внесок у розробку даної методики навчання іноземних мов, але всі вони не враховують українських реалій, зокрема низький вихідний рівень мовної підготовки випускників шкіл тощо. У вітчизняній методиці на даний час також є певні досягнення щодо дослідження програм занурення та їх адаптації до умов української вищої школи. Про це свідчать дослідження О. Б. Тарнопольського, С. П. Кожушко, З. М. Корневої [5; 4], яких, очевидно, недостатньо для широкого впровадження програм занурення в практику викладання в українських вишах, що і зумовлює актуальність цієї статті.

Мета статті. Оскільки основним предметом та змістом нашого дослідження є попереднє підготовче занурення, яке ми пропонуємо впроваджувати на третьому році навчання в ВНЗ у межах курсу англійської мови для професійних цілей як перехідний етап перед упровадженням програм повноцінного занурення [3], основною метою даної статті є описання моделі методичної організації навчального процесу, яка виділяє номенклатуру та послідовність видів навчальної діяльності (завдань, вправ), що мають бути виконані студентами як для формування та розвитку їх навичок та вмінь англомовної професійної комунікації, так і для оволодіння предметним професійним змістом.

Виклад основного матеріалу. Часова модель організації навчального процесу за програмою ППЗ, що впроваджується на третьому році навчання в економічному ВНЗ, передбачає викладання англійською мовою протягом кожного з двох семестрів чотирьох мікрокурсів спеціальних дисциплін, питома вага кожного з яких складає 1 кредит за системою ЄКТС (36 год.), що сумарно за семестр складає 4 кредити (144 год.). У межах одного мікрокурсу 18 год. відводиться на самостійну роботу, а з 18 аудиторних годин 8 год. відводяться на чотири інтерактивні лекції, 8 год. – на чотири практичні заняття та 2 год. – на контрольні заходи з мікрокурсу.

Розробляти модель методичної організації навчального процесу найдоцільніше на матеріалі однієї з тем будь-якого з мікрокурсів у програмі ППЗ, тому що за структурою опрацювання робота над усіма темами в кожному з мікрокурсів побудована практично ідентично. В результаті, розглянувши номенклатуру та послідовність видів аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності студентів у межах роботи над однією темою в одному з мікрокурсів, отримаємо уявлення про всю методичну організацію навчального процесу в цілому.

Слід зазначити, що в моделі, яка розглядається, проявляються три принципи побудови організаційної моделі навчального процесу. На основі принципу апроксимованого моделювання курсів викладання фахових дисциплін у курсі англомовного ППЗ робота над кожною із змістових тем у кожному з мікрокурсів організувалася як дещо спрощена «копія» вивчення аналогічної теми в курсі відповідної фахової дисципліни – з використанням ідентичних видів навчальної діяльності. Але оскільки така діяльність здійснюється англійською, а не рідною мовою студентів, забезпечується мимовільне покращення та розвиток їх навичок та вмінь професійної англомовної комунікації, тобто реалізація

принципу здебільше мимовільного оволодіння студентами мовними та мовленнєвими явищами і мимовільного формування/розвитку на цій основі англomовних мовленнєвих навичок та вмінь. З іншого боку, спеціальне, хоча і незначне, місце в навчальному процесі відводиться і на виконання студентами вправ суто мовного характеру (мовна допомога у виконанні англійською мовою змістових завдань, пов'язаних з опануванням матеріалу фахової дисципліни), що реалізує принцип надання експліцитної мовної підтримки.

Відповідно до цього, в навчальній практиці методична організація опрацювання кожної з тем у кожному з мікрокурсів реалізувалася за схемою:

1. На першому з двох двогодинних аудиторних занять за темою робота починається з інтерактивної лекції. Лекція розраховується приблизно на 40 хвилин говоріння викладача-лектора, але реалізація усіх інтерактивних елементів у ній робить загальний час, що відводиться на лекцію, таким, який дорівнює 80% усього часу заняття.

2. Після лекції (частково перед нею) на тому ж занятті проводиться і робота із забезпечення мовної підтримки та мовної допомоги тим, хто навчаються. Ця робота здебільшого пов'язана з виконанням вправ, які орієнтовані на лексичний, головним чином, термінологічний, матеріал лекції і слугують для того, щоб дати студентам можливість повністю зрозуміти та опанувати цей матеріал для подальшого використання в англomовній комунікації в процесі роботи над темою. Така робота та вправляння, що націлені виключно на мову, є фактично єдиною суто «мовною» ланкою в усьому циклі занять з теми, причому на ланку подібного вправляння не відводиться більше 20% часу заняття.

3. Між першим та другим заняттям з теми дві години відводяться на позааудиторну самостійну роботу студентів. Завдання, яке в цьому випадку вони завжди виконують, полягає, головним чином, в індивідуальному та/або груповому опрацюванні матеріалів з теми для підготовки до семінару. Студенти мають опрацювати два види таких матеріалів:

а) набір загальних для всієї академічної групи автентичних англomовних текстів, добраних викладачем та розданих ним наприкінці лекції – ці тексти найчастіше добираються в Інтернеті з англomовних професійних сайтів; отримані матеріали опрацьовуються тими, хто навчаються, тільки індивідуально;

б) матеріали для читання, які студенти мають самостійно знайти в Інтернеті на рекомендованих викладачем автентичних англomовних

сайтах та опрацювати або індивідуально, або в парах та малих групах (в останньому випадку використовуються переваги кооперативного навчання в пошуку та обробці інформації [11]). Цей вид роботи суттєво розширює інформаційну базу студентів у роботі над темою, дозволяючи використовувати чи не найголовнішу перевагу Інтернету в навчанні іноземних мов [6], особливо в навчанні АМПС [6; 9], – бути джерелом дуже великого обсягу автентичної іншомовної інформації для її самостійного знаходження та оброблення тими, хто навчаються.

4. Друге аудиторне заняття за кожною темою починається з семінару, на який відводиться до 50 хвилин. Протягом семінару під керівництвом викладача проводиться обговорення англійською мовою усіх питань з теми. В обговоренні/дискусії студенти мають використовувати не тільки матеріал лекції, але й усю інформацію, що вони здобули, працюючи над розданими викладачем та знайденими самостійно текстами. В ході проведення семінарів обов'язково практикуються і студентські презентації з теми (по три п'ятихвилинні презентації на один семінар), що організуються та проводяться відповідно до вимог до презентацій професійного характеру, в тому числі тих, які використовуються в навчанні іноземних мов для професійного спілкування [10]. Протягом кожного вісімнадцятигодинного мікрокурсу кожний зі студентів в академічній групі має виступити принаймні з однією презентацією. На деяких з семінарів у межах обговорення теми, разом з презентаціями, проводиться і обговорення професійно-специфічних кейсів. Робота з кейсами, так само як і робота з презентаціями, проводиться у відповідності до вимог, які висуваються до опрацювання кейсів взагалі і до їх використання в навчанні іноземних мов для професійних цілей зокрема [1; 12, 57–60, 121–122].

5. Друга частина цього ж заняття (до 30 хвилин) відводиться на вирішення студентами практичних фахових задач з теми. Задачі можуть бути представленими у формі кейсів (кейс-стаді – див. вище). В останньому випадку робота з кейсами в ході проведення семінару не практикується. Процес вирішення задач та розв'язання кейсів найчастіше організується як робота студентів у парах та малих групах, тобто як кооперативне навчання [11]. Але в цій ланці навчального процесу використовуються і проблемні запитання, відповіді на які студенти дають суто індивідуально або після обговорення відповідей у малих групах.

6. Домашнє завдання, яке отримують студенти після другого аудиторного заняття для виконання протягом останніх двох годин

позааудиторної самостійної роботи над темою, полягає у вимозі написати письмову роботу англійською мовою з вирішення практичної фахової задачі на основі опрацьованого матеріалу або його окремого аспекту. Таке завдання до деякої міри (у спрощеному та дуже скороченому вигляді) моделює виконання курсових робіт, яке є характерним для багатьох вишівських курсів фахових дисциплін. Тим самим забезпечується моделювання всіх основних видів навчальної діяльності, типових для курсів фахової економічної підготовки. Від студентів вимагається здати написану роботу на перевірку викладачеві на наступному після одержання завдання занятті, тобто на першому занятті з вивчення нової теми. Викладач, після перевірки, повертає роботи студентам зі своїми коментарями, які мають бути тільки письмовими, щоб не витратити на усне обговорення час, відведений на роботу з іншою темою (за додатковими поясненнями студенти можуть звертатися до викладача у позааудиторний час). Викладач коментує та оцінює не тільки зміст письмової роботи, але і її мовну форму, що також входить до тієї мовної підтримки та допомоги, яку отримують студенти.

7. У ході роботи над кожним з мікрокурсів студенти виконують і проектні завдання [6; 8] – по одному навчальному проекту тривалістю не довше трьох-чотирьох тижнів на один мікрокурс. Звичайно, виконання проектного завдання виходить за межі роботи над однією темою і охоплює мікрокурс у цілому. Результати цього виконання доповідаються на останньому підсумковому занятті в мікрокурсі, яке служить для контролю всіх результатів навчальної роботи в ньому.

Представлену схему методичної організації навчального процесу на матеріалі вивчення однієї теми в будь-якому з мікрокурсів можна розглядати як типову схему побудови одного циклу занять у програмі ППЗ. Саме цикл занять (а не окреме заняття) забезпечує, за твердженням О. Б. Тарнопольського [7], помітний прогресивний зсув у розвитку комунікативної компетенції тих, хто навчаються. Це дозволяє стверджувати, що схема типового циклу занять у тому чи іншому мовному курсі найбільш повно репрезентує всю методичну організацію навчального процесу в цьому курсі, тобто є методичною моделлю такої організації, яка схематично представлена на рис. 1.

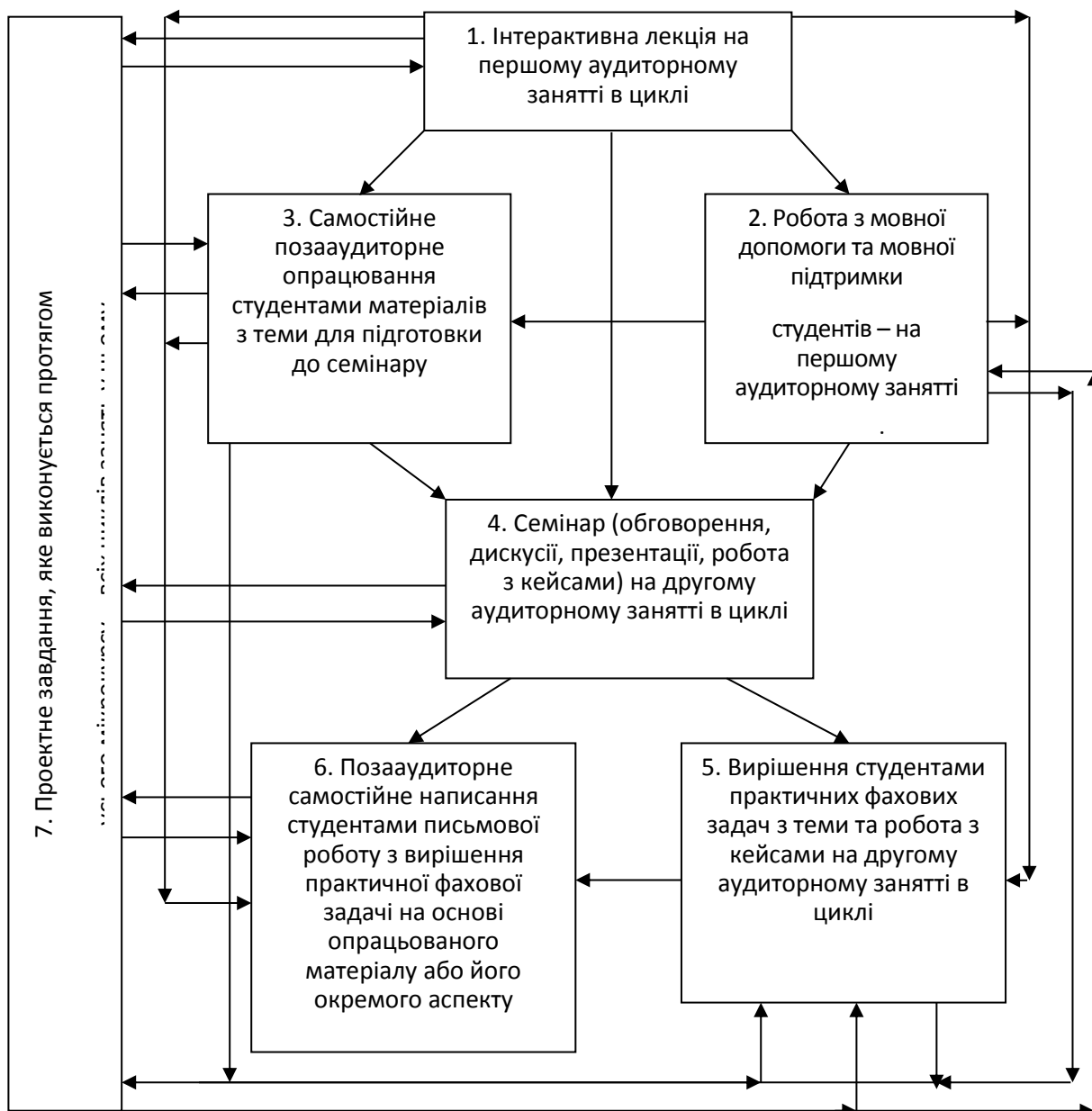


Рис. 1. Модель методичної організації навчального процесу в програмі ППЗ на прикладі одного тематичного циклу занять

Запропонована модель має цілу низку переваг саме з точки зору основної функції програм ППЗ – підготовки студентів до роботи в програмах повного англомовного занурення в курсах спеціальних (фахових) дисциплін, які викладаються в економічних ВНЗ, та мети – доведення рівня володіння студентами АМПС до С1:

1. Точно (хоча і в спрощеному вигляді) моделюються/імітуються практично всі види навчальної діяльності, характерні для курсів вивчення фахових економічних дисциплін, – навіть на рівні курсових робіт, для підготовки до написання яких англійською мовою слугують письмові завдання, що їх отримують студенти наприкінці кожного циклу занять. Це забезпечує цілеспрямоване тренування тих, хто навчаються, у сприйнятті та

вивченні фахових предметних матеріалів (фахового змісту навчання) англійською мовою в курсі такої мови для професійних цілей, структурованому за схемою побудови курсів фахових дисциплін.

2. Як видно зі схеми на рис. 1, усі види навчальної діяльності в циклі занять тісно пов'язані один з одним і витікають один з одного: інтерактивна лекція визначає, які англійські джерела фахової інформації будуть опрацьовувати студенти і яку мовну підтримку вони мають отримати для подальшої роботи; від усіх цих трьох компонентів залежить проведення семінару, а разом з ним і на його основі вони також визначають, які практичні задачі будуть вирішувати студенти і як вони стануть їх вирішувати; яку письмову роботу вони будуть писати і як вони стануть її писати. Нарешті, всі ці компоненти визначають спосіб та послідовність виконання певного фрагменту проектного завдання в мікрокурсі і, у свою чергу, знаходяться під впливом виконання цього фрагменту, заради якого тими, хто навчається, добираються інформаційні матеріали, вирішуються практичні задачі тощо. Така чітка структурована взаємозалежність усіх компонентів навчального процесу не може не сприяти кращому засвоєнню як предметно-змістових, так і мовно-мовленнєвих складових змісту навчання.

3. Усі види навчальної діяльності, що використовуються в циклі занять, є такими, що вимагають тривалої, розгорнутої та досить складної за змістом та мовною формою комунікації – на рівні не нижчому або, принаймні, наближеному до рівня С1 (слухання лекцій, дискутування в процесі проведення семінарів, читання автентичних фахових текстів та написання письмових робіт тощо). Тому, якщо така комунікація ведеться англійською мовою, то це не може не сприяти мимовільному розвитку та вдосконаленню у студентів іншомовних мовленнєвих навичок та вмій, які поступово наближають рівень їх мовної підготовки до С1.

4. Цьому також сприяє й те, що всі фахові навчальні матеріали, які використовуються в навчальному процесі, є автентичними. Автентичні матеріали професійного змісту, як правило, підготовлені на рівні не нижче С1, тому їх опрацювання, безумовно, просуває студентів в оволодінні іншомовними *рецептивними* навичками та вміннями у відповідності до такого рівня (а те, що дані матеріали створюють основу для власної мовленнєвої письмової та усної продукції тих, хто навчається, сприяє і розвитку *продуктивних* мовленнєвих навичок та вмій того ж рівня).

5. Розроблена модель/схема побудови циклу занять сприяє інтегрованому оволодінню студентами всіма чотирма видами англійської МД: читання, слухання, говоріння та письма. За запропонованою схемою цикл занять починається зі слухання/аудіювання (лекції), яке органічно та

природно переходить у читання для поповнення та розширення отриманих у лекції знань. Рецепція також цілком органічно та природно переходить у продукцію: спочатку в обговоренні усього почутого та прочитаного, а потім у написання письмових робіт на основі обговореного. Це саме інтеграція видів МД, а не взаємопов'язане навчання ним, тому що екстралінгвістична діяльність вивчення предметного змісту дисципліни вимагає звертання до кожного з цих видів комунікативної діяльності як до чогось абсолютно необхідного: неможливо засвоїти якийсь фаховий предметний зміст, не прослухавши лекцію щодо цього змісту, не прочитавши про нього, не обговоривши його і не закріпивши все засвоєне в письмовій роботі – на цьому базується уся педагогіка вищої школи. Тому реалізація такого ж підходу в мовному курсі сприяє кращому оволодінню кожним з видів іншомовної МД.

Вище вже згадувалося, що в кожному з чотирьох мікрокурсів у нашій програмі ППЗ, крім чотирьох циклів занять, є ще одне двогодинне аудиторне заняття контрольного плану і тому необхідно розглянути, як таке заняття будується.

Менша частина заняття (до 15 хвилин) присвячується фінальному обговоренню результатів виконаного в мікрокурсі проектного завдання. Більша ж частина заняття присвячується контрольним заходам.

Контрольні заходи на підсумковому занятті в мікрокурсі включають:

- 1) англомовні тести множинного вибору на змістовий матеріал усіх чотирьох тем мікрокурсу (5 хвилин на виконання тесту);
- 2) виконання студентами письмових робіт – вирішення задач, пов'язаних з темами мікрокурсу (30 хвилин);
- 3) проведення усної англомовної співбесіди зі студентами у зв'язку з тематикою мікрокурсу.

Така організація контрольних заходів на підсумковому занятті в кожному з мікрокурсів має певні особливості і дає наступні переваги.

1. Вона повністю і точно моделює найбільш типові контрольні завдання, які використовуються в курсах фахових дисциплін під час проведення модульного контролю, заліків та іспитів (тестування, письмові роботи за матеріалами курсу, співбесіди з екзаменатором та відповіді на його запитання щодо предметного змісту). Саме для забезпечення максимальної точності такого моделювання і оптимальної підготовки студентів до проходження англомовного контролю в курсах фахових дисциплін, організованих на основі повного англомовного занурення, ми відмовилися від характерного для курсів іноземних мов контролю

розвитку рецептивних видів МД (читання та аудіювання), оскільки в курсах фахових дисциплін контроль базується виключно на мовленнєвій продукції (говоріння та письмо) тих, хто його проходить.

2. Незважаючи на відсутність безпосередньої перевірки сформованих у студентів навичок та вмінь англомовного читання та аудіювання для професійних цілей, опосередковано в контрольних заходах така перевірка проводиться. На основі вірного розуміння запитань у тесті та завдань до виконання письмових робіт можна судити про розвиток навичок та вмінь читання в тих, хто навчаються. Правильне розуміння запитань та реплік викладача/екзаменатора в ході усної співбесіди дозволяє опосередковано оцінювати розвиток навичок та вмінь аудіювання.

3. Найкращим чином і найбільш повно запропонована організація контрольних заходів дозволяє оцінити рівень сформованості та розвитку продуктивних (у говорінні та письмі) мовленнєвих навичок та вмінь студентів у галузі англомовної фахової комунікації. Слід нагадати, що саме такі навички та вміння (як найбільш складні для формування й такі, що опосередковано свідчать і про рівень простіших для розвитку та формування рецептивних навичок та вмінь) є найкращим показником досягнення студентами певного рівня розвитку іншомовної комунікативної компетенції взагалі. Тому, якщо б контрольні заходи виявили розвиток англомовних навичок та вмінь студентів у говорінні та письмі на рівні С1, то було б достатньо підстав для твердження про те, що і в цілому англомовна комунікативна компетенція тих, хто навчаються, досягла цього рівня.

4. Головною перевагою запропонованої організації контрольних заходів було те, що вони дозволяли **інтегровано** проводити контроль опанування студентами як предметно-змістових, так і мовно-мовленнєвих складових кожного з мікрокурсів, тобто в найбільшій мірі відповідали всім вимогам до програм ППЗ [2].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Загальним висновком зі всього викладеного в даній статті може бути твердження про те, що в ній представлена така модель організації навчального процесу (включаючи організацію проведення контрольних заходів на підсумкових заняттях у межах цього процесу), яка повністю та найкращим чином відповідає принципам розробки програм ППЗ та сформульованим вимогам до таких програм. Перспективою подальших досліджень може бути створення видів навчальної діяльності/завдань/вправ, які практично «наповнять» запропоновану модель для навчання студентів різних напрямів підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Багиев Г. Л. Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода / Г. Л. Багиев, В. Н. Наумов. – М. : Финансы и статистика, 2001. – 196 с.
2. Виселко А. Д. Про принципи побудови курсу навчання англійської мови для професійного спілкування через попереднє підготовче занурення // Матеріали IV Всеукр. науково-практ. конф. «Актуальні проблеми філологічної науки та педагогічної практики», 6–7 грудня 2012 р. – Дн-ськ. : ДНУ, 2012. – С. 28–30.
3. Виселко А. Д. Шляхи впровадження іншомовного занурення у навчання англійської мови для професійних цілей [Електронний ресурс] / А. Д. Виселко // Науковий блог НаУ «Острозька академія», 2012. – Режим доступу : <http://naub.oa.edu.ua/2012>.
4. Корнева З. М. Методика навчання майбутніх економістів англійського ділового мовлення на основі технології занурення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 : «Теорія і методика навчання: германські мови» / З. М. Корнева. – Київ, 2006. – 21 с.
5. Методика англоязычного погружения в обучении английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах. Монография / [О. Б. Тарнопольский, В. Е. Момот, С. П. Кожушко, З. М. Корнева, А. Д. Выселко, В. А. Жевага] ; под общей и научной редакцией О. Б. Тарнопольского, В. Е. Момота и С. П. Кожушко. – Днепропетровск : ДУЕП, 2008. – 236 с.
6. Методика навчання англійської мови студентів-психологів : монографія / [О. Б. Тарнопольський, С. П. Кожушко, Ю. В. Дегтярьова та ін.] ; за заг. та наук. ред. О. Б. Тарнопольського. – Д. : Дніпропетр. університет імені Альфреда Нобеля, 2011 – 264 с.
7. Тарнопольский О. Б. Основы оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе : дис. на соискание ученой степени докт. пед. наук : спец. 13.00.02 : «Методика обучения иностранным языкам» / О. Б. Тарнопольский. – Одесса, 1991. – 524 с.
8. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку для делового общения / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко. – К. : Ленвит, 2004. – 192 с.
9. Barrett B. The Internet and Business English / B. Barrett, P. Sharma. – Oxford : Summertown Publishing, 2003. – 198 p.
10. Churchman E. C. Developing a public speaking course for non-native speakers of English: problems and approaches / E. C. Churchman. – Bowling Green, OH : Bowling Green State University, Department of Interpersonal and Public Communication, 1986. – 17 p.
11. Cooperative language learning: A teacher's resource book / Carolyn Kessler, Editor. – Englewood Cliffs, NY : Prentice Hall Regents, 1992. – 257 p.
12. Frendo E. How to teach Business English / E. Frendo. – Harlow, Essex : Pearson Education Limited, 2005. – 162 p.

РЕЗЮМЕ

А. Д. Выселко. Методическая модель организации учебного процесса по программе предварительного подготовительного погружения.

В статье описывается методическая модель организации учебного процесса по программе предварительного подготовительного погружения, которая выделяет номенклатуру и последовательность видов аудиторной и внеаудиторной учебной деятельности, которые должны быть выполнены студентами как для формирования и развития их навыков и умений англоязычной профессиональной коммуникации, так и для усвоения предметного профессионального содержания. Охарактеризована структура и содержание микрокурсов специальных дисциплин, которые изучаются на английском языке.

Ключевые слова: предварительное подготовительное погружение, модель, учебный процесс, навыки, умения, продуктивные и рецептивные виды речевой деятельности.

SUMMARY

A. Vysselko. Methodological model of teaching process organisation in preliminary preparatory immersion programme.

The article is devoted to the description of methodological model of teaching process organisation in preliminary preparatory immersion programme that highlights the range and sequence of in-class and out-class learning activities to be done by students to develop their English skills of professional communication and to acquire professional content. Structure and content of microcourses of special disciplines, which are studied in English are characterized.

Key words: *preliminary preparatory immersion, model, teaching processes, skills, abilities, productive and receptive modes of speech activities.*