

МОДУЛЬНА СТРУКТУРА ОРГАНІЗАЦІЇ КУРСУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАБЛИЖЕННЯ СТАНДАРТІВ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩІЙ ТЕХНІЧНІЙ ШКОЛІ ДО ЗАВДАНЬ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

С.С. Коломієць

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови,*

І.О. Сімкова

*викладач кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови
Національного технічного університету України*

„Київський політехнічний інститут ”

Стаття присвячена питанням методичного аспекту інтенсифікації навчального процесу. Розглядаються принципи, що забезпечують створення гнучкої моделі навчання іншомовному спілкуванню у технічному закладі вищої освіти. Також наводяться наукові критерії підбору автентичного текстового матеріалу.

Ключові слова: модульна структура організації курсу, магістерська підготовка, Болонський процес.

Одним із викликів, що ставить перед українською вищою школою Болонський процес, є підняття рівня наукових ступенів бакалавра й магістра згідно завдання створення до 2010 року Європейського простору вищої освіти.

Між тим сучасні вимоги до рівня володіння англійською мовою професійного спрямування вступають в певне протиріччя з умовами навчання. Переобтяженість навчальних програм загальнонауковими й фаховими дисциплінами не дають можливості збільшити, а часом й зберегти кількість годин, відведених на іноземну мову. Отже, годі й говорити про кількісну інтенсифікацію навчального процесу.

Натомість актуальним є питання про методичний аспект такої інтенсифікації, основним завданням якого має стати створення гнучкої моделі навчання іншомовного спілкування в технічному вузі.

Гнучкість моделі повинна бути забезпечена, по-перше, співіснуванням базових і факультативних модулів навчання, по-друге в певному балансі аудиторних занять і самостійної роботи студентів і по-третє, в можливості урахування специфічних інтересів студентів.

Перш за все доцільно зазначити принципи побудови гнучкої моделі навчання іншомовного спілкування в технічному вузі.

1. Принцип безперервності навчання іноземної мови в технічному вузі. Даний

принцип є дуже важливим через специфіку навчального предмету «іноземна мова». Іншомовні мовленнєві вміння потребують постійного розвитку, і будь яка перерва в навчанні може звести нанівець досягнення попереднього етапу.

2. Принцип взаємопов'язаного навчання усіх видів мовленнєвої діяльності. Нажаль, традиційно цей принцип недостатньо реалізується в практиці навчання іноземних мов в технічному вузі. Маємо незбалансованість у навчанні різних видів мовленнєвої діяльності в бік читання. Проте, превалює не навчання прочитаного через розвиток аналітико-синтетичних стратегій обробки інформації, а буквальний переклад текстів.

3. Принцип збалансованості аудиторної й самостійної роботи. Основними труднощами для практичної реалізації цих принципів у навчальному процесі є розбіжність між реальним станом речей щодо сформованості у студентів вмінь в усіх видах мовленнєвої діяльності й Рекомендаціями Ради Європи, які визначають для магістрів рівень володіння англійською мовою як B2+ та C1.

Постає питання, як за невелику кількість годин, що відводиться на магістерський курс англійської мови в технічній вищій школі на його завершальному етапі (V курс) збалансувати мовленнєву компетенцію студентів взагалі й вміння читання і

говоріння зокрема. Одним із шляхів є розробка модуля навчання інтегрованого вміння «читання + говоріння».

Укладання модулю потребує по-перше, добору автентичного текстового матеріалу на основі науково обґрунтованих критеріїв, по-друге, створення номенклатури комунікативних завдань для вилучення необхідної інформації з тексту, її обробки і трансформації в усне повідомлення або обговорення, по-третє, розробки інструментів контролю рівня володіння зазначеними вміннями.

Розглянемо першу з вищезазначених задач й практичні шляхи її вирішення в ході науково-дослідницької роботи кафедри ТПП англійської мови «Навчання професійно-орієнтованого спілкування англійською мовою в вищій технічній школі згідно принципів Болонського процесу».

Перш за все слід розглянути поняття автентичний текст. У „Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти" автентичні тексти, які визначаються "як такі, що продукуються з комунікативними цілями безвідносно до навчання мови", підрозділяються на: неадаптовані автентичні тексти, які студент зустрічає в ході прямого мовного досвіду (щоденні газети, журнали, передачі) та автентичні тексти, відібрані, градуйовані та/або виданими у належній відповідності до досвіду, інтересів та характеристик студента. Другу групу текстів становлять спеціально складені тексти для використання у викладанні мови, а саме: тексти, складені подібно до автентичних текстів; тексти, складені з метою демонстрації контекстуальних прикладів; ізольовані речення для тренувальних цілей; інструкції в підручниках, тексти та екзаменаційні рубрики, мовлення викладача на занятті [8].

Щодо критеріїв добору, то дослідники науково-технічного стилю виділяють такі критерії добору текстів, як: модельованість текстів, їх спеціалізація, обсяг, первинність/вторинність джерела інформації, простота/складність структури, залежність від комунікативної ситуації та комунікативна інтенція тексту, на основі чого були виділені наступні типи текстів:

- 1) тексти-інструкції: пам'ятки, інструкції посібники з експлуатації, різні технічні посібники, тексти технічної реклами (ТТР);
- 2) тексти, що інформують: довідкова література, технічні звіти, науково-експериментальні й виробничо-технічні тексти, інформаційні бюлетені, профілі, щорічні звіти, виробничі програми, тексти

анотацій науково-експериментальних статей;

- 3) тексти, що регулюють офіційно-ділові відносини в сфері науково-технічної комунікації: патентна література, стандарти, специфікації, державні стандарти, тендери [1].

Враховуючи специфіку науково-технічної сфери, тексти, запропоновані для розвитку навичок і вмінь студентів щодо отримання і передачі інформації, можна розподілити на:

- 1) науково-теоретичні тексти, що містять теоретичні дослідження з різних галузей природничих і технічних наук (наприклад, впровадження електро-механічного обладнання для енергоємних виробництв) та мають на меті змінити, вдосконалити, уточнити або кардинально перебудувати наукову теорію;
- 2) науково-практичні тексти, в яких окреслюються шляхи реалізації теоретичних ідей, наприклад, щодо проведення моніторингу екологічного стану промислових підприємств на основі широкого застосування інформаційних і комп'ютерних технологій, – вони містять описи нових технічних об'єктів, технологій тощо;
- 3) науково-організаційні тексти, які забезпечують впровадження теоретичних ідей (наприклад, якщо інститут готує фахівців для електро-енергетичного та паливно-енергетичного комплексів, будівництва міських підземних споруд та охорони навколишнього середовища, то тексти запропоновані для них, повинні бути націлені на розробку, проектування та експлуатацію енергетичних комплексів та систем, що працюють за сучасними енергозберігаючими технологіями).

У запропонованому модулі навчання інтегрованого вміння „читання + говоріння", важливу роль під час добору текстів відіграють два критерії:

- професійна спрямованість тексту
- відповідність структури й семантики тексту навчальним цілям.

Професійна спрямованість текстів зазвичай залежить від професійної орієнтація студентів для яких текст призначається. Відбираючи текст, потрібно мати чітке уявлення про професійну орієнтацію студентів, особливо про обсяг

їхніх знань. Ці знання стануть базою для усвідомлення запропонованого тексту. На них і потрібно буде орієнтуватися під час вибору тексту. Оскільки, передати інформацію і отримати її назад в синтезованому виді (у вигляді монологічного мовлення) можна тільки тому, хто готовий сприйняти її. Наприклад, якщо брати за основу професійну орієнтацію студентів Інституту енергозбереження та енергоменеджменту, то запропоновані тексти повинні містити загальну лексику пов'язану зі спеціальностями електротехніка, електромеханіка, гірництво та екологія, а також особливу термінологічну лексику пов'язану з електротехнічними системами електроспоживання, автоматизації та електроприводу, розробкою родовищ корисних копалин, шахтним і підземним будівництвом, охороною навколишнього середовища тощо.

Другий критерій добору текстів – відповідність структури й семантики тексту навчальним цілям. Відповідно до нього на думку Мороза О.Г., Падалки О.С., Юрченка В.І., Дусавицького А.К. тексти повинні відповідати наступним вимогам.

Зв'язок між складовими частинами тексту. При виборі тексту, треба добре уявляти модель тексту у його нелінійному вигляді – побачити всі його елементи, простежити зв'язки між ними. Слід розкласти модель тексту на складові частини, кожна з яких буде відображати той чи інший аспект проблеми.

Ієрархія складових частин. У тексті обов'язково повинна бути встановлена ієрархія окреслених частин, які відображають головні моменти (сторони) тексту, а які є допоміжними, тобто сприяють висвітленню основного. Наприклад, якщо в тексті йдеться про добування продукту хлористого калію, то головною буде лексика, що позначає процеси видобування – potassium chloride product extraction, а допоміжною лексика, що буде сприяти висвітленню зазначеного вище явища - камерно-стовбова система (room-and-pillar system), пробна розробка родовища (trial mining) тощо [7].

Послідовність складових частин. Необхідно проаналізувати чи існують в тексті логічні зв'язки між окремими частинами і на основі аналізу визначити послідовність частин в тексті, оскільки при складанні тесту студентам буде легше орієнтуватися в тексті з чіткою логічною структурою. Наприклад, Potash field – Geology and reserves – Ore processing – Helpful monitoring system – Mining - Production. У наведених вище частинах фахівцю легко прослідити зв'язок між відкриттям родовища

поташу – розробкою родовища – системою моніторингу – власне видобуванням – виробництвом [6].

Ступінь конкретизації частин. Потрібно звернути увагу, наскільки докладно висвітлено кожен частину тексту. Ступінь конкретизації інформації залежить і від професійної орієнтації студентів, і від загальної інформаційної насиченості тексту.

Розмежування частин. У тексті обов'язково повинні бути чітко відділені одна від одної частини. В наукових текстах це робиться за допомогою розділів, параграфів, пунктів тощо. І в межах одного параграфа може існувати кілька семантично завершених частин, які потребують чітких покажчиків.

Структура частин. Будова тексту повинна чітко відповідати меті з якою його буде використано. Щоб виконати вправи швидше студентам буде легше читати текст, як кажуть, "по діагоналі" – швидко пробігаючи очима сторінку за сторінкою. Тобто вони ніби сканують текст – схоплюють зміст, розуміють текст загалом, вичленяють інформацію яка буде необхідна для виконання вправ. При цьому увага концентрується на ключових словах, які є основними носіями змісту.

Окрім ключових слів значне семантичне навантаження несуть метатекстові оператори – мовні формули наукового стилю. Вони вживаються для того, щоб пов'язати частини тексту (it is mentioned that ..., according to this...), допомагають висловити в тексті оцінку інформації (in my opinion, in my point of you тощо), вказують на джерело повідомлення (such person asserts/insists that ..., it is such person's opinion that ...) тощо.

Особливу функцію в змістовому сприйнятті тексту мають *назва тексту та його частини*. У назві сконденсовано передається те, про що буде повідомлено. Назви, в яких тільки зазначається предмет думки, і назви, в яких автор насичено розкриває сутність повідомлюваного, – два різновиди, що вживаються переважно у науково-технічних текстах [3].

Велике значення в наукових текстах мають *висновки*. Зазвичай, саме тут студент остаточно усвідомлює зміст усього тексту, якщо він близький йому за спеціальністю, а якщо ні, то власні висновки буде зроблено на основі прочитаного, але після виконання всіх запропонованих вправ.

Отже, те, наскільки успішним буде розуміння тексту, сприятиме ефективності його трансформації у монологічне або діалогічне

мовлення, що є метою реалізації модулю навчання інтегрованого вміння „читання + говоріння”.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Бондаревская Е.В.* Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования. – М.: Педагогика, 1997. – № 4. – С. 34-37
2. *Дусаевичкий А.К.* Развивающее образование: теория и практика. Статьи. – Харьков: Фолио, 2002. – С. 42-44.
3. *Матюшкин А.М.* Проблемные ситуации в мышлении и обучении. – М.: Педагогика, 1982. – 168 с.
4. *Мороз О.Г., Падалка О.С., Юрченко В.І.* Педагогіка і психологія вищої школи: Навч. посіб. /За заг. ред. О.Г. Мороза. – К.: НПУ, 2003. – С. 14-18.
5. *Падалка О.С., Ньюамчук А.С., Смолюк І.О., Шпак О.Т.* Педагогічні технології: Навч. посіб. – К.: Українська енциклопедія ім. М.П. Бажана, 1995. – С. 28-30.
6. *Фейгенберг И.М.* Новые методы и средства обучения. – М.: Знание, 1989. – 237 с.
7. *Чейф У.Л.* Значение и структура языка. – М.: Принт, 2003. – 260 с.
8. *Council of Europe Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching and Assessment.* – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 153 p.

Стаття надійшла до редакції 20.11.2006 р.

