

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЇ У ФРАНЦУЗЬКОМУ ПИСЕМНОМУ МОВЛЕННІ

І.С. Полюк

*завідувач кафедри теорії, практики та перекладу французької мови
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»*

У статті розглянуто питання організації самостійної роботи студентів технічних спеціальностей у процесі формування компетенції у французькому писемному мовленні.

Ключові слова: самостійна робота; компетенція у професійно орієнтованому писемному мовленні.

В умовах ринкової трансформації економіки України, важливим є формування гармонійно розвинутої, суспільно активної людини, посилення виховної функції вищої школи. Самостійна робота студентів, підходи до якої потребують докорінних змін, на сучасному етапі повинна стати основою вищої освіти, важливою частиною процесу підготовки фахівців. Недостатній рівень умінь самостійної роботи дуже часто стає причиною того, що випускники вищого навчального закладу не завжди готові до використання та освоєння нової техніки і технології, сучасних засобів автоматизації технологічних процесів. У світлі сучасних вимог до організації навчального процесу згідно з принципами Болонської декларації ставиться питання підвищення ролі самоосвіти майбутніх спеціалістів. Розв'язанню проблем, пов'язаних із удосконаленням процесу навчання, сприяє впровадження в Україні кредитно-модульної системи навчання, яка ґрунтується на принципах інтенсивності, регулярності та систематичності. Реалізація цих принципів можлива за умов оптимізації самостійної роботи студентів (СРС).

Необхідності розв'язання проблеми навчання іншомовного писемного мовлення присвячено багато робіт вітчизняних і зарубіжних дослідників (Т.В.Глазунова, Н.В.Горобченко, Г.Ф.Демиденко, Г.І.Литвиненко, С.В.Литвин). Лінгвокультурні та соціо-культурні аспекти писемного мовлення досліджували Л.Г. Кузьміна, Л.К. Мазунова, О.І.Омоле, В.В.Сафонова, R.Jordan та ін. Проблемою професійно орієнтованого та ділового писемного спілкування займались А.М. Бойко, Н.М. Громова, Е.А.Гуревич, О.В.Пінська, Г.С.Скуратівська, О.М. Устименко, О.А. Щербак.

Зарубіжний та вітчизняний досвід показує, що на даний час сформувались декілька підходів до навчання іншомовного писемного мовлення. Основними є процесуальний, текстуальний та жанровий (F.Hermanns, D.Brown,

B.Burnette, S.Harris, G.Kress, V.K.Bhatia, M.Halliday, J.Flowerdew, C.Tribble, J.Swales). Разом із тим, незважаючи на результати дослідження вищезгаданих науковців, питання навчання ділового писемного спілкування у ВНЗ все ще залишається не вирішеним до кінця, а особливо в контексті підвищення ролі СРС.

У численних працях розглядаються різні підходи до визначення поняття СРС, пропонуються класифікації цього виду навчальної діяльності, визначаються принципи навчання та рівні автономії студентів, розглядаються педагогічні умови оптимізації та інтенсифікації навчального процесу, досліджується проблема вибору методів і засобів організації самостійної навчальної діяльності студента під час формування компетенції у писемному мовленні, зокрема [1; 3; 5; 7; 9]. В ставленні французької методичної школи до використання письма а навчанні іноземних мов можна виділити три етапи: перший знаменує відмову від письма і передбачає опору виключно на усні методи навчання. Письмо протиставляється усному мовленню. Другий етап – це відновлення письма серед цілей навчання. Третій – етап порівняння усного мовлення та письма. Письмо розглядається як специфічний та необхідний засіб комунікації, що відповідає сучасним потребам. У Франції чимало методистів відстоюють особливу значимість письма як найкращого засобу контролю, що дає найбільш повну картину недоліків у роботі викладача, виявляючи слабкі місця в знаннях студентів.

Незважаючи на подібні рекомендації щодо письма, у Великобританії навчання писемного мовлення зведено в ранг державних задач. Останнє розглядається як чинник, що впливає на розвиток творчої людини, оскільки підтримувати, розвивати, обновляти цивілізацію можливо тільки завдяки наявності у лю-

дей «творчого елемента», найбільш мудрої їхньої частини [6].

Однак вищеперелічені методичні дослідження не розкривають питання ефективного формування компетенції у французькому професійно орієнтованому писемному мовленні студентів технічних спеціальностей. Отже, метою даної статті є визначення особливостей організації самостійної роботи майбутніх інженерів у процесі навчання французького професійно спрямованого писемного мовлення (ПСПМ) та значення розвитку рівня автономії студентів у процесі оптимізації формування компетенції у даному виді мовленнєвої діяльності.

Дослідження вихідного рівня сформованості вмінь писемного мовлення студентів I курсу показали, що він не завжди відповідає вимогам програми з іноземної мови професійного спрямування: уміння, пов'язані з передачею змістовної інформації у написаному тексті, з його структурно-композиційним оформленням і логічно-последовним викладом думок на письмі, розвинуті недостатньо, а уміння перевіряти та корегувати текст майже зовсім несформовані. Спостереження за процесом навчання писемного мовлення свідчать про те, що недостатньо уваги приділяється використанню активних форм навчання, формуванню професійної компетенції та інтегрованому навчанню писемного й усного мовлення. Керування навчальною діяльністю студентів не завжди сполучається із принципами співробітництва викладача і студентів, взаємодії та взаємодопомоги студентів, а також з інтегрованим використанням групових та індивідуальних форм роботи, тобто відсутнє інтерактивне навчання писемного мовлення.

Сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що студент набуває знань і вмінь як у ході скерованої викладачем взаємодії з іншими студентами під час сумісної мовленнєвої розумової діяльності, так і в процесі самостійної творчої та пошукової діяльності, націлених на розв'язання проблемних ситуацій. Унаслідок оволодіння різними стратегіями інтерактивної роботи в студентів можуть формуватися не тільки продуктивні вміння писемного мовлення, але й уміння обговорювати, оцінювати й виправляти написані роботи, аргументовано висловлювати свою точку зору, пропонувати раціональні способи розв'язання проблем [3].

У результаті аналізу різних підходів щодо навчання писемного мовлення виявлено тенденцію зближення процесуального і текстового підходів, що зумовлено двоїстою сутністю письма: письмо розглядається як процес, результатом якого є продукт.

Для обґрунтування терміну «інтерактивне навчання» були розглянуті інші дефініції на-

вчальної діяльності при безпосередній взаємодії тих, кого навчають, а саме: групова робота, спільна навчальна діяльність, активні форми навчання, навчальне співробітництво і інтерактивне письмо.

Під інтерактивним навчанням писемного мовлення розуміємо організацію спільної групової та самостійної навчальної діяльності студентів, спрямованої на розвиток умінь писемного мовлення при виконанні різних соціальних ролей (автора, читача-редактора, студента, викладача). Таке навчання позначає, що студент у процесі самостійного поетапного написання творчої роботи (від розробки напрямків розкриття теми до написання кінцевого варіанту тексту) навчається від викладача, інших студентів групи і розширює свій мовленнєвий досвід, читаючи, аналізуючи та корегуючи як власні, так і чужі тексти.

Спираючись на те, що у процесі інтерактивного навчання писемного мовлення текст виступає, з одного боку, як об'єкт спостереження, аналізу, редагування та корегування і, з іншого боку, як продукт діяльності, виділено три види текстів: тексти-зразки, проміжні навчальні тексти і написані студентами тексти із заданими характеристиками [3].

Кожна форма організації навчальної діяльності студента передбачає роботу з відповідним видом тексту. Співробітництво між викладачем та студентами базується на тексті-зразку. Взаємонавчання студентів у процесі групової та парної роботи відбувається через проміжний навчальний текст, а самостійна та індивідуальна робота студентів націлена на написання тексту із заданими характеристиками.

Результати аналізу психолінгвістичних досліджень основних етапів породження та сприйняття тексту і виявлення їхніх спільних характеристик були покладені в основу при розробці форм організації навчальної діяльності студентів на різних етапах роботи з текстом. У зв'язку зі схожістю психологічних процесів написання та сприйняття тексту, навчання студентів цих обох видів діяльності може проходити інтегровано на кожному етапі роботи з текстом.

Модель інтерактивного навчання повинна бути побудована з урахуванням взаємозв'язку та взаємовпливу трьох основних компонентів писемного спілкування: автора, тексту та реципієнта і поєднання соціального та індивідуального в процесі письма. Індивідуальний характер писемної творчості зумовлює таку організацію навчання, при якій у процесі письма студента не втручаються ні викладач, ні інші студенти, а відповідальність за кінцевий результат несе сам автор тексту. Соціальна природа писемного спілкування знаходить

свій відбиток у використанні колективного досвіду студентів групи під час читання та обговорення письмових робіт, у їх взаємоперевірці та взаємооцінюванні. Наслідком читання та аналізу робіт своїх одногрупників є розширення мовного досвіду студентів і розвиток умінь об'єктивно аналізувати та оцінювати як свій, так і чужий текст.

Дані наукових досліджень свідчать про психофізіологічну готовність студентів-першкурсників до інтерактивної роботи над письмовим мовленням. У цьому віці відбувається посиленний розвиток таких інтелектуальних функцій, як пам'ять, увага та мислення, спостерігається прагнення до інтенсивного спілкування з ровесниками та до виконання завдань, що вимагають самостійності і передбачають відповідальність за прийняті рішення. У процесі спілкування з оточуючими та самостійної діяльності зростає самокритичність і самооцінка.

Базові вміння написання тексту складаються з таких умінь: будувати висловлювання певного обсягу, добираючи та впорядковуючи необхідний для реалізації задуму матеріал; враховувати ситуацію спілкування і адресат мовлення; розкривати тему висловлювання; висловлювати власне ставлення до предмету; виразно подавати основну думку висловлювання, розрізняючи головне і другорядне; викладати думки і розміщувати частини тексту логічно і послідовно; поділяти текст на абзаци; використовувати вивчені мовні засоби зв'язку між реченнями в тексті; адекватно використовувати різноманітні мовні засоби; редагувати (скорочувати, доповнювати тощо) і корегувати написане.

Базові вміння аналізу тексту включають такі вміння: аналізувати ступінь розкриття теми висловлювання; розподіляти текст на його складові; аналізувати логічність і послідовність розміщення частин тексту; розрізняти головне і другорядне; аналізувати смислову і структурну єдність тексту, смислову і структурну єдність абзаців тексту; визначати стиль, до якого належить текст.

Основними методичними принципами інтерактивного навчання писемного мовлення є інтеграція писемного мовлення з іншими видами мовленнєвої діяльності (говорінням, читанням, аудіюванням); поєднання навчаючої діяльності викладача, взаємонавчання студентів у групі та самостійної навчальної діяльності кожного студента; інтегрований розвиток умінь написання тексту та його аналізу, редагування й корегування. При цьому враховуються загальнометодичні принципи, сформульовані у Проекті Типової програми (розвиток особистості, професійне вдосконалення, активність). На початковому розвитку кожного кон-

кретного вміння писемного мовлення група працює під керівництвом викладача. Перед викладачем стоїть завдання спрямувати процес роботи кожного студента над написанням тексту, при цьому не нав'язуючи свою точку зору, а налаштовуючи студента на подальший пошук шляхів удосконалення написаного, аналіз, міркування.

Взаємонавчання студентів у мікрогрупах і парах – друга важлива складова інтерактивного навчання – передбачає взаємоперевірку і групове обговорення виконаних вправ і письмових робіт. Студенти вчать аргументовано погоджуватися чи не погоджуватися із зауваженнями або виправленнями. Важливим є й те, що студент, читаючи й оцінюючи роботи своїх одногрупників, вчиться давати правильну оцінку власним роботам, розвиваючи як своє писемне і непідготовлене усне мовлення, так і професійні вміння вчителя знаходити помилки, коментувати та виправляти їх.

Кінцевою метою інтерактивного співробітництва є розвиток умінь самоаналізу і самоперевірки. Інтерактивна робота дозволяє розвивати необхідні навички і вміння самостійного написання й аналізу тексту. При інтерактивному навчанні робота в групі й у парі поступово стає менш актуальною й відходить на задній план, оскільки студент розвиває необхідні вміння і вже здатний сам критично і правильно оцінити свою роботу. При саморедагуванні важливе місце посідає вміння критично ставитися до власного тексту.

При розробці технології інтерактивного навчання англійського писемного мовлення і системи вправ ми керувалися такими положеннями: оволодіння студентами мовленнєвими вміннями відбувається як підсвідомо шляхом інтенсивної мовленнєвої практики, так і шляхом усвідомлення правил і подальшої їх інтеріоризації у відповідних вправах. У процесі інтерактивного навчання писемного мовлення навчальна інформація подається у вигляді правил та/або тексту-зразка. Подальша інтеріоризація реалізується у вправах на написання тексту за певними правилами, у вправах на аналіз "позитивного" або "негативного" зразка за цими ж правилами, а також у роботі студентів з чернетками власних письмових робіт. Під час написання, редагування та корегування чернеток відбувається розвиток умінь, які були сформовані у відповідних вправах.

Динаміка формування умінь передбачає виконання завдань з опорами на початку навчання з поступовим переходом до завдань без опор. Як опори використовуються тексти-зразки, приклади для аналогічного виконання завдань, правила-підказки, що наводяться на початку вправ, роботи самих студентів як "негативні" і "позитивні" зразки мовного матеріалу

для аналізу, запитальники для взаємокорегування та взаємоаналізу, письмові відзиви одногрупників при взаємоперевірці. Запитальники допомагають студентам визначитися із послідовністю дій при аналізі та редагуванні і моделюють проблемні ситуації, сприяють узгодженню дій студентів групи під час критики позицій автора і відстоюванні власної позиції того, хто перевіряє.

Сучасні освітні технології відповідно до ідей Болонського процесу передбачають раціональне поєднання аудиторної, самостійної та індивідуальної роботи студента з перенесенням основної уваги на останні види навчальної діяльності. При інтерактивному навчанні взаємоаналіз і взаємокорегування письмових робіт спочатку проводяться під час аудиторних занять з поступовим переходом до самостійної роботи студента вдома. Інтерактивне навчання створює умови для посилення індивідуалізації, оскільки студент сам обирає стратегії добору й організації матеріалу для написання чернетки і редагування та корегування написаного.

Інтерактивне навчання передбачає інтегроване формування аналітичних і продуктивних умінь писемного мовлення. Поліфункціо-

нальність є особливістю інтерактивних вправ. Розвиток продуктивних умінь писемного мовлення спирається на навчання аналізу, редагування і корекції написаного, а подальше вдосконалення умінь редагування і корекції відбувається на базі накопиченого досвіду в написанні текстів із заданими характеристиками.

Процес інтерактивного навчання писемного мовлення супроводжується змінами у використанні форм контролю. Взаємоперевірка здійснюється студентами як на проміжних, так і на кінцевому етапах роботи з текстом, а контроль та оцінювання викладачем - тільки на кінцевому етапі. Відбувається також поступовий перехід від взаємоконтролю до самоконтролю і від контролюючих дій, що виконуються усією групою, до дій, які виконуються в мікрогрупах і парах, і нарешті індивідуально й самостійно.

Отже, організація самостійної роботи студентів з використанням інтерактивного навчання французького професійно спрямованого писемного мовлення сприяє оптимізації процесу навчання французької мови професійного спрямування.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Бєбих В.В.* English for Students of Economics and Finance: [навч. посіб.] / В.В. Бєбих – Чернівці: Золоті Литаври, 2003. – 267 с.
2. *Бухбиндер В.А.* Материал для чтения / В.А.Бухбиндер // Очерки методики обучения чтению на иностранных языках. – К.: Вища школа, 1997. – С. 138-147.
3. *Кривчикова Г.Ф.* Методика інтерактивного навчання писемного мовлення майбутніх вчителів англійської мови: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / Г.Ф. Кривчикова; Київ. нац. лінгв. ун-т. – К., 2005. – 22 с.
4. *Осницкий А.К.* Саморегуляция деятельности школьника и формирование активности личности / Алексей Константинович Осницкий. – М.: Знание, 1986. – 78 с.
5. *Петровська Ю.В.* Методика організації автономного навчання англійської мови студентів технічних спеціальностей: дис. ... канд.пед. наук: спец. 13.00.02 / Петровська Юлія Валеріївна. – К., 2010. – 195 с.
6. *Щербак О.А.* Навчання старшокласників середньої загальноосвітньої школи французького писемного мовлення на основі інтенсивної методики: дис. ... канд. пед. наук.: спец. 13.00.02 / О.А.Щербак. – К., 2002. – 233 с.
7. *Ягельська Н.В.* Методика організації самостійної роботи студентів з англійської мови з використанням професійного мовного портфеля.: дис. канд. пед. наук.: спец. 13.00.02 / Н.В.Ягельська. – К., 2005. – 346 с.
8. *Янисив А.И.* Методика обучения письменному рассуждению на старшем этапе языкового вуза (французский язык): дис. ... канд.пед.наук: 13.00.02 / Янисив Анна Иосифовна. – К.: КНЛУ, 1988. – 203 с.
9. *Demaizère F., Foucher A.* Individualisation et initiative de l'apprenant. Etudes de Linguistique Appliquée. – 2006. – № 110. – P. 227-236.
10. *Linguistique fonctionnelle et enseignement du français.* V.2 - S.I, 1976. Nancy:Institut de recherche et documentation pedagogique. Holec, H. Learner-Centered Communicative Language Teaching // Needs Analysis Resisted. – 1980. – P.23-33.

Стаття надійшла до редакції 10.12.2010 р.