

УДК 378:159.9

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ І ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ

Т.О.Корогод

Анотація. У статті здійснено аналіз лінгводидактичних і психологічних особливостей навчання іношомовного професійного спілкування студентів немовних спеціальностей на основі використання методу проектів

Ключові слова: принципи навчання, іношомовне професійне спілкування, метод проектів.

Анотація. В статье проанализированы лингводидактические и психологические особенности обучения иноязычному профессиональному общению студентов неязыковых вузов на основе использования метода проектов

Ключевые слова: принципы обучения, иноязычное профессиональное общение, метод проектов.

Annotation. The article analyzes linguo-didactic and psychological peculiarities of teaching foreign professional communication of nonlinguistic higher educational establishments students using the Project method

Key words: principles of teaching, foreign professional communication, Project method.

Початок третього тисячоліття відкриває нову сторінку бурхливого розвитку цивілізації, в епіцентрі якого знаходиться людина. Сьогодні її розглядають як унікальну “біосоціокультурну систему, яка живе, функціонує й історично вдосконалюється і розвивається у світі та знаходиться з ним у двосторонніх креативних відношеннях “прямого та зворотного зв’язку” [3,5]. Результативність цих стосунків зумовлюється рівнем мобільності людини, активності та творчості, готовності безболісно адаптуватися у швидкоплинному океані інформації, який відкриває простір для постійного пошуку, розвитку духовних складових світогляду. Умовою для її успішного функціонування у цьому бурхливому потоці інформації є забезпечення неперервності її освіти.

Формування в особистості сукупності уявлень про свої пізнавальні процеси і можливості, оволодіння системою знань, умінь і навичок, які розкривають зміст цих уявлень, передбачає застосування гнучкого підходу до постановки цілей діяльності, самостійного її планування, оцінювання й моніторингу. А відтак моделювання умов самоосвіти людини потребує переорієнтації процесу навчання іношомовного професійного спілкування на нову систему цінностей, покликану сприяти підготовці неповторної творчої особистості, здатної реалізувати свій внутрішній потенціал у фаховій діяльності. У такому разі професійно-творча спрямованість організації навчального процесу у вищій школі потребує, щонайперше, оволодіння методологією формування досвіду творчої діяльності, розвитку критичного мислення особистості студента.

Аналіз останніх досліджень у галузі психології та педагогіки засвідчує, що проблема формування творчої особистості привертала особливу увагу мислителів упродовж усієї історії існування людства, починаючи з часів Античності (Геракліт, Аристотель, Фома Аквінський, Дж.Віко, І.Кант, Ф.Шеллінг та ін.); знайшла своє відображення у наукових доробках вітчизняних і зарубіжних учених-психологів (В.Н.Ананьєв, Д.Б.Богоявленська, Л.С.Виготський, Л.С.Рубінштейн, Б.М.Теплов, Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов, С.Д.Максименко, Я.А.Пономарьов, А.Цибуля, В.О.Моляко, В.А.Роменець, В.Д.Шадриков, Ю.М.Косенко, В.М.Ямницький, Дж.Гілфорд, К.Роджерс, Р.Стернберг, М.Воллах, К.Юнг та ін.). У дидактиці вищої школи виокремлені три рівні її формування: стимульно-продуктивний, евристичний, творчий. Як свідчать результати наукових розвідок, останнього рівня досягають лише 5-10 % випускників вищих навчальних закладів. Це означає, що творчість необхідно розглядати сьогодні не лише як результат “три вільної уяви”, а як копітку працю особистості над своєю

волею, емоціями та почуттями, формування яких неможливо забезпечити без розвитку творчої ініціативи. Підґрунтям для цього слугує продуктивна освіта, яка забезпечує інтегративність мислення індивіда, безперервний пошук у процесі управління його власним саморозвитком. Останній чинник є наслідком і умовою творчої діяльності, самоорганізації життєдіяльності людини.

Модернізація системи мовної підготовки фахівців нефілологічного профілю у світлі подій Болонського процесу передбачає посилення ролі самостійної роботи у формуванні їхньої професійної компетентності. Аналіз наукової літератури, присвяченої проблемі становлення професійної іншомовної компетентності студентів немовних спеціальностей, доводить, що у працях вітчизняних (Н.А.Сура, М.М.Галицька) і зарубіжних учених (Г.К.Борозенець, З.І.Кононова, О.Ю.Іванова, М.М.Лавриненко, Ю.В.Лопатіна) охарактеризовані лінгвістичні, психологічні й дидактичні особливості організації змісту навчання іншомовного професійного спілкування; розроблені моделі й технології формування у студентів мовленнєвого досвіду; подані рекомендації щодо формування у них готовності до іншомовного професійного спілкування; досліджені шляхи організації самостійної пізнавальної діяльності студентів під час навчання іншомовного професійного спілкування (М.І.Смирнова, В.Р.Мичковська, С.М.Кустовський, Л.В.Онучак, Є.О.Насонова, Ю.В.Петровська); педагогічні умови індивідуально-орієнтованої іншомовної підготовки (К.Л.Єлісеєва, С.О. Мелікова та ін.). Утім, незважаючи на численні дослідження шляхів організації навчання іншомовного професійного спілкування, постає проблема удосконалення його змісту в світлі компетентнісно-діяльнісного підходу, зорієнтованого на перехід від знаннєвої до діяльнісної парадигми освіти.

Мета статті – обґрунтувати лінгводидактичні й психологічні особливості формування іншомовної професійної компетентності студентів немовних спеціальностей у процесі використання проектних технологій навчання.

Основна частина. Глобальні трансформації людських спільнот в інформаційне суспільство, в якому пріоритетним завданням вважається не просте накопичення студентами знань та предметних умінь і навичок, а формування вміння вчитися (ключової компетентності), готовності оперувати інформацією і управляти нею, здатності до самонавчання упродовж життя в умовах міжкультурної взаємодії передбачає побудову соціально орієнтованої освіти творчого характеру. Головним її завданням є створення умов для розвитку «вторинної мовної особистості», її самоактуалізації у різних сферах діяльності. Становлення гармонійної особистості неможливо уявити без актуалізації власне її навчально-пізнавальної діяльності з оволодіння іншомовним спілкуванням. У такому контексті набувають нових смислових відтінків ідеї практико-орієнтованої і соціально-орієнтованої освіти, які реалізуються у проектних технологіях навчання.

Під проектними технологіями ми розуміємо систему цілей, змісту та методів організації навчання у проектній діяльності. При цьому метод проектів виступає провідним у проектній технології, стає її обов'язковим структурним компонентом [2,9]. Упровадження комунікативно-діяльнісного підходу до навчання іншомовного спілкування у вищій школі зумовило необхідність його реалізації як однієї з форм навчання у співпраці. Його розвиток у 20-ті роки минулого століття в США відбувся у напрямі впровадження гуманістичних ідей у філософію та освіту. Особливості його реалізації, результативність застосування висвітлені у численних дослідженнях як зарубіжних (L.Fried-Booth, T.Hutchinson, M.Knoll, Robert T.Howell, I.L.Бім, I.O.Зимня, Є.С.Полат, О.В.Хуторський, Н.Ф.Коряковцева, Н.О.Газова, В.Ф. Аітов, Т.Є. Сахарова, Т.Є.Землінська), так і вітчизняних учених: Ю.М.Жиляєва, В.Г.Редько, С.Ю.Ніколаєва, Е.Г.Арванітопуло, С.В.Стрілець та ін.

Сучасне бачення його змісту характеризується різноманітними поглядами й оцінками. Так, його розглядають як:

- систему навчання, в якій учні набувають знання, формують навички й уміння під час планування й виконання практичних завдань-проектів (С.У.Гончаренко, М.Ярмаченко);
- проектну технологію навчання, яка побудована на моделюванні соціальної взаємодії у малій групі (Є.С.Полат);
- особистісно-орієнтований метод навчання, який базується на самостійній діяльності учнів під час розроблення й оформлення її практичних результатів (С.А.Пілюгіна);
- форма організації навчального процесу, яка передбачає комплексний характер діяльності усіх його учасників з метою отримання освітньої продукції за певний проміжок часу (А.Хуторський, Н.Мойсюк та ін.);
- засіб організації педагогічного процесу, в основу якого покладено взаємодію особистості з навколишнім середовищем, активна діяльність його учасників (Т.Супрун);
- цільовий акт діяльності, в основу якої покладено пізнавальні інтереси особистості (О.Пометун).

Розглядаючи проект як метод і технологію навчання, вчені зосереджують увагу на кінцевих цілях

його використання, а саме: проект передбачає формування пізнавальних навичок особистості, розвитку у неї умінь самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, створює умови для розвитку її критичного мислення. Його реалізація як технології навчання у процесі формування іншомовної професійної компетентності студентів немовних спеціальностей здійснюється на основі урахування таких дидактичних принципів, як:

- принцип гуманізації навчання (формування найкращих якостей особистості та розвиток її здібностей, задоволення усіх її потреб в інтелектуальному, духовному, моральному й фізичному розвитку; розкриття джерел її життєвих сил; гуманізація взаємин між суб'єктами навчально-виховного процесу);

- принцип розвивального й виховуючого навчання (регулювання зв'язку і взаємодії між оволодінням знаннями, способами діяльності і розвитком, між залученням до цінностей соціуму, адаптацією змісту навчання до умов суспільства та індивідуалізацією, збереженням і розвитком унікальності, неповторності особистості);

- принцип активності, свідомості та самостійності студентів (спонукання студентів до цілеспрямованої самостійної навчально-пізнавальної діяльності; розвиток у них самостійної пізнавальної активності; формування і розвиток загальнонавчальних умінь і навичок під час опанування стратегіями вивчення й використання іноземної мови; потреби у систематичному здійсненні аналізу результатів власної діяльності);

- принцип науковості навчання (розвиток умінь і навичок пошукової діяльності; ознайомлення зі способами наукової організації праці);

- принцип системності, систематичності й послідовності в навчанні (забезпечення взаємозв'язку загальноосвітньої і професійної підготовки; інтеграції і диференціації цілей, змісту, форм і методів навчання; дотримання логічних зв'язків у використанні навчальних матеріалів відповідно до етапів навчання іншомовного професійного спілкування);

- принцип оптимізації (вибір і реалізація найефективнішого варіанту організації самостійної пізнавальної діяльності студентів на основі поєднання різних форм навчальної діяльності, методів і засобів її організації);

- принцип мотивації навчально-пізнавальної діяльності (створення умов, згідно з якими особистість займає активну позицію суб'єкта учіння; актуалізація її мотивів досягнення, самоствердження);

- принцип фундаменталізації освіти і її професійного спрямування (формування методологічних знань, які сприяють адаптації особистості у сучасних соціоекономічних умовах).

Оволодіння студентами основами креативної, когнітивної та організаційної діяльності потребує створення умов для їх саморозвитку, самовираження, самовиховання й самореалізації. Дидактичними принципами, які забезпечують цілісність освітнього процесу, декларують їхню особистісну роль у навчанні є:

- принцип особистісного цілепокладання (усвідомлення цілей навчання);

- принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії (моделювання особистісного змісту навчання; усвідомлений вибір цілей заняття, способів їх досягнення; тематики творчої роботи, форм її виконання й захисту);

- принцип продуктивності навчання (особистісний освітній приріст особистості).

Досвід роботи засвідчує, що активізація пізнавальної діяльності студентів під час навчання іншомовного професійного спілкування здійснюється на основі використання прийомів проблемного навчання, елементів особистісно-орієнтованого навчання й колективної взаємодії (кооперативне навчання). Підґрунтям для їх комплексної реалізації слугує компетентнісно-діяльнісна парадигма навчання, в умовах якої відбувається найбільше комунікативне, когнітивне, особистісне напруження. З огляду на цілі вивчення іноземної мови у вищих немовних закладах [4,6], пріоритетним підходом виявляється комунікативно-діяльнісний. Відповідно до нього, процес навчання іншомовного професійного спілкування здійснюється з урахуванням таких чинників:

- послідовне здійснення комунікативно-пізнавального навчання на основі дослідження пізнавальних інтересів студентів, рівня мовленнєвої підготовленості;

- адекватне застосування стратегій і прийомів навчання, які спонукають студентів до критичного мислення;

- ситуативне спрямування навчання комунікативної діяльності на основі використання автентичних матеріалів, котрі відтворюють зміст майбутньої спеціальності;

- превалювання завдань для формування досвіду самостійної пізнавальної діяльності (індивідуальні, парні, групові, колективно-групові форми);

- використання інтерактивних і колективних форм навчальної діяльності;
- пріоритетність комунікативних завдань, які забезпечують успішне набуття мовленнєвого досвіду, сприяють його систематизації і узагальненню у процесі досягнення цілей спілкування [6,20].

Відповідно до визначених вище нами принципів, у тому числі й принципу домінуючої ролі вправ, практично вмотивоване використання мови передбачає застосування комунікативних завдань на побудову гіпотез, припущень, пошук асоціативних причиново-наслідкових зв'язків, розвиток інтуїції, здогадок тощо. Включення до складу таких завдань елементів евристичного навчання, на нашу думку, перетворює освітній процес на справжню творчу майстерню, де народжується істинне знання, вартість якого насправді безцінна. У результаті цієї діяльності поступово непевність студентів переростає у захоплення й задоволення [5]. Це відбувається не лише на основі репродукції ними вивченого мовного і мовленнєвого матеріалу, а через його застосування у новій ситуації спілкування, яка водночас дозволяє удосконалити й збагачувати мовленнєвий досвід, формувати мовленнєво-мисленнєву активність. У такий спосіб відбувається ознайомлення з новою формою організації освітньої діяльності. Таким чином у студентів формуються рефлексивні уміння й навички; вони навчаються вибудовувати ланцюжок логічних запитань, знаходити аргументи й контраргументи, встановлювати причиново-наслідкові зв'язки між явищами й процесами; розглядати усі можливі варіанти розв'язання ситуації; оцінювати ефективність використання конкретних стратегій організації самостійної діяльності тощо. Такий підхід до навчання руйнує ті закостенілі стереотипи про освіту, що побудована на готових знаннях. Дієвим засобом у цьому контексті виступає метод "мозкової атаки". Його розглядають як системно організовану інтелектуальну діяльність підготовлених фахівців, які використовують прийоми й способи роботи мозку для колективної генерації ідей. Поділ аудиторії на "генераторів" і "аналітиків" стимулює діяльність академічної групи як колективу, підвищує студентську ініціативу, творчий настрій. Результативність формування останнього обумовлює рівень готовності студентів до проведення різного роду дискусій під час організації круглих столів, прес-конференцій, телемостів тощо, які слугують свого роду продуктом діяльності.

Саме завдяки останньому чиннику особистість набуває досвіду вправлятися у застосуванні таких видів діяльності, як кооперативне навчання, кооперативне креативне письмо, кооперативний продуктивний діалог. Olsen&Kagan (1992) визначають кооперативне навчання як групову навчальну діяльність, у якій учіння залежить від соціально структурованого обміну інформацією між учасниками групи, де кожен несе відповідальність за власні результати та мотивується до підвищення рівня знань іншого [8]. У зв'язку з цим, більшість дослідників (Dickinson L, Scharle A., Szabo A., Sinclair B.) розглядають проектну діяльність як один з напрямів організації автономного навчання, яке здійснюється на основі комунікативного завдання, покликаного сформувати в особистості готовність до самостійного набуття знань, умінь і навичок під час оволодіння іншомовним спілкуванням.

Отже, вибудовування кожним зі студентів своєї індивідуальної траєкторії навчання передбачає урахування таких чинників: попереднього мовленнєвого досвіду та емоційного ставлення до виконання завдань і процесу організації їхньої діяльності. Нагадаємо, що передумовами для її успішного формування є належний рівень сформованості суб'єктного досвіду, який базується на оволодінні ними різними засобами саморегуляції розумової діяльності. К.О.Абульханова-Славська порівнює її з механізмом, за допомогою якого забезпечується спрямовуюча й активізуюча дія суб'єкта, оскільки оптимізуються його психічні можливості, компенсуються його недоліки, спостерігаються зміни у його стані відповідно до поставлених завдань [1]. Завдяки саморегуляції у результаті осмислення спроб і помилок під час рішення проблем-гіпотез особистість набуває власного досвіду самонавчання. У неї формується позиція суб'єкта учіння, яку розглядають як якісно своєрідну динамічну систему, що включає: а) предметну компетенцію, а також сукупність уявлень щодо організації навчального процесу та власної навчальної діяльності (когнітивна складова); б) потребу відповідати не лише зовнішнім, але й внутрішнім, власним вимогам, готовність удосконалити свою навчальну діяльність (регуляторна складова); в) орієнтацію на освіту як на особистісну цінність, неупереджене, вибіркоче ставлення до різних аспектів її змісту й методів навчання (особистісно-змістовна складова).

Здійснений нами аналіз зарубіжних спецкурсів з вивчення іноземної мови ("Hotline", "Project", "Open Doors", "Opportunities") і вітчизняних навчально-методичних посібників (Business Project) [7] дозволяє систематизувати й урізноманітнити підходи до моделювання процесу навчання іншомовного професійного спілкування з урахуванням особливостей організації мовленнєвої взаємодії суб'єктів комунікації, характеру їхніх комунікативних намірів відповідно до соціальної ситуації, яка розкриває освітній зміст спілкування майбутніх фахівців того чи іншого профілю. Так, на основі проаналізованих нами навчальних програм з дисциплін "Іноземна мова", "Іноземна мова за професійним спрямуванням", у тому числі й дисциплін, які забезпечують базову фахову підготовку ("Теорія

соціальної роботи”, “Історія соціальної роботи”) на факультеті соціальної роботи, до комунікативних намірів ми відносимо такі уміння: встановлення й підтримання контакту; запит, з’ясування думок, згода/незгода, повідомлення інформації, спонукання/прохання, схвалення/несхвалення, висловлення радості, занепокоєння, жалю, співчуття з приводу чогось, власного ставлення до предмету спілкування, вимагання, обіцянка щось виконати, оцінювання необхідності виконання чогось, подяка, вибачення. Звісно, неможливо у повній мірі успішно реалізувати ці комунікативні наміри лише на основі професійно-зорієнтованих завдань. На нашу думку, максимальне забезпечення їх відтворюваності здійснюється в умовах інтеграції комунікативно-діяльнісного підходу з міжкультурним спрямуванням змісту навчання іншомовного професійного спілкування. Такий підхід до навчання потребує урізноманітнення форм організації мовленнєвого досвіду студентів на основі використання проектних технологій навчання.

У практиці організації навчання у вищій школі використовують такі види проектів: дослідницькі, творчі, інформаційно-навчальні, соціально-значущі проекти (Полат Є.С.). З огляду на тему нашого наукового дослідження, а саме формування у студентів іншомовної професійної компетентності під час організації самостійної пізнавальної діяльності, ми вважаємо за доцільне конкретизувати класифікацію, розроблену Коряковцевою Н.Ф. Так, відповідно до завдання формування у студентів мовленнєвого досвіду з-поміж інших видів проектів ми виокремлюємо мовленнєві проекти (навчальні, лінгвістичні, творчі); проекти-огляди; культурологічні; ігрові (імітаційно-рольові; драматизації, імітаційно-ділові); сценарні; видавничі; науково-дослідницькі. Досвід засвідчує, що під час їх упровадження студенти отримують можливості для формування у них компетентностей у всіх видах мовленнєвої діяльності; інформаційно-комунікативних компетентностей на основі розвитку пошукових, дослідницьких умінь і навичок, творчої ініціативи й творчого мислення.

Наріжним каменем під час організації проекту є формування у кожного з учасників ключової компетентності “вміння вчитися”. Урахування індивідуальних стилів навчання студентів, таких характеристик, як “імпульсивність-рефлексивність”, “комунікативність-некомунікативність”, “полезалежність-неполезалежність”, зони їх “найближчого розвитку” водночас передбачає диференціацію форм і засобів їх організації відповідно до етапів навчання іншомовного професійного спілкування та очікуваних проміжних і кінцевих результатів реалізації проектної діяльності на кожному етапі її організації (пошуковий; аналітичний; практичний; презентаційний; контрольний). У методиці навчання іноземної мови існує два способи реалізації методу проектів: лінійний (Calwin M. Woodward) та інтегративний (Charles R. Richards). Лінійна модель передбачає першочергове засвоєння мовного й мовленнєвого матеріалу та подальшу роботу над проектом. Інтегративна модель – першочергове виокремлення проблеми, її спільне обговорення суб’єктами навчального процесу та його виконання під час організації коротких навчальних сесій. Чинниками, які визначають вибір тієї чи іншої моделі, на нашу думку, є рівень обізнаності студентів у предметі дослідження; їхній загальний інтелектуальний розвиток; рівень складності інформаційного матеріалу; рівень готовності до самостійного оволодіння мовним і мовленнєвим матеріалом. Активне використання другої моделі у процесі навчання зумовлене поширенням інформаційно-комунікаційних технологій навчання, покликаних сформувати інформаційну компетентність у студентів, урізноманітнюючи при цьому способи формування досвіду самостійної пізнавальної діяльності (веб-квести, телекомунікаційні проекти). Їх застосування сьогодні мотивує студентів до породження власних мовленнєвих висловлювань, формує у них справжню потребу в спілкуванні, створює реальне іншомовне професійне середовище.

Окрім того, впровадження проектних технологій дозволяє урізноманітнити підходи щодо організації практичних занять, а саме інноваційних форм їх проведення: заняття – наукове відкриття; заняття – прес-конференція; заняття – круглий стіл; заняття – дебати; заняття–телеміст тощо. У такий спосіб створюються умови для реалізації суб’єкт-суб’єктних стосунків у світлі розвитку “Я-концепції” і, як наслідок, відбувається успішне впровадження діяльнісної парадигми навчання професійного іншомовного спілкування, спрямованої на формування й розвиток у студентів потреби удосконалювати набутий ними комунікативний досвід упродовж життя, реалізуючи при цьому свій творчий потенціал.

Отже, проектні технології є засобом формування в особистості інтерактивних, рефлексивних та творчих навичок і умінь, готовності до її саморозвитку в особистісному, освітньому й професійному плані на основі засвоєння різноманітних способів діяльності, становлення фахових компетенцій під час конструювання особистісних знань. Їх успішне впровадження на основі технологій навчання у малих групах слугує результатом належної організації самостійної пізнавальної діяльності студентів. Оновлення шляхів її організації у світлі культурологічного й проблемного підходів на основі використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій навчання є перспективами наших подальших розвідок.

Література

1. Альбуханова- Славская К.А. Стратегия жизни/ К.А. Альбуханова- Славская.– М.: Мысль, 1991.– 299с.
2. Жилияєва Ю.М. Застосування методу проектів у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів іноземних мов: автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Жилияєва Юлія Миколаївна. – Житомир, 2012. – 21с.
3. Лозовой В.О. Саморозвиток особистості у філософській рефлексії та соціальній практиці : монографія/ В.О.Лозовой, Л.М. Сідак –Х.: Право, 2006.–256с.
4. Програма з англійської мови для професійного спілкування [Текст]; [кол. авт.: Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок та ін.] – К.: Ленвіт, 2005. – 119с.
5. Редько В. Засоби формування комунікативної компетентності у змісті шкільних підручників з іноземних мов. Теорія і практика : монографія / В. Редько . – К. : Генеза, 2012. – 224 с.
6. Редько Валерій Комунікативно-діяльнісна, культурологічна і професійно орієнтована парадигма змісту іншомовної освіти старшокласників / Валерій Редько // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2011. – №4. – С.19-27.
7. Тарнопольский О.Б. Ділові проекти (Business Projects)/ Тарнопольский О.Б. Кожушко С.П. – Нова книга, 2007.– 328с.
8. Jette Stenlev Cooperative learning in foreign language teaching. – [Електронний ресурс] <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/Espr25/Stenlev.pdf>.