

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ У СИСТЕМІ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Л.М.Конопляник

*старший викладач кафедри іноземних мов і прикладної лінгвістики
Національного авіаційного університету*

У статті йдеться про підготовку майбутніх інженерів до використання іноземної мови у професійній діяльності у системі диференційованого навчання. Визначено критерії диференціювання, продиктовані майбутньою професією. Розкрито педагогічні умови для реалізації на практиці іншомовної підготовки студентів.

Ключові слова: диференційоване навчання, диференціація, іноземна мова професійного спрямування, здібності, рівень володіння мовою, уміння, навички, мотивація, креативні технології.

Перед вищими освітніми закладами України сьогодні стоїть відповідальне завдання – задовольнити потреби суспільства у спеціалістах із глибокою професійною підготовкою, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння та впровадження інформаційних технологій, володіючих добре як рідною, так і хоча б однією іноземною мовою з метою спілкування у професійному середовищі. Крім того, аналіз психолого-педагогічних джерел та педагогічна практика показують, що підготовка майбутніх інженерів у світлі євроінтеграційних процесів без формування у них належних знань з іноземних мов не відповідає сучасним вимогам. Тому сучасний навчальний процес має озброїти майбутніх фахівців основами продуктивного професійного мислення з одного боку, а з іншого – необхідними професійно-спрямованими знаннями з іноземної мови на рівні компетентного володіння, підготувати їх до здійснення ефективної комунікаційної взаємодії у майбутньому професійному середовищі.

Згідно з програмою з іноземної мови професійного спрямування майбутні інженери авіаційної галузі мають бути готовими до ефективної іншомовної діяльності у професійному середовищі для того, щоб: обговорювати пов'язані з професією питання; готувати публічні виступи з низки галузевих питань; знаходити нову інформацію, що міститься в іншомовних джерелах та аналізувати ці джерела для отримання даних, що сприяють виконанню професійних завдань; перекладати іншомовні професійні тексти рідною мовою.

У педагогічній практиці при навчанні іноземної мови (як загального курсу, так і професійно-спрямованого) у вищих навчальних закладах застосовуються елементи різних педагогічних систем, зокрема методу проектів, модульної організації процесу навчання, комунікативно-орієнтованого навчання, особистісно орієнтова-

ного навчання іноземної мови, але проблема недостатнього рівня формування іншомовних практичних умінь майбутніх інженерів все ще залишається невирішеною [1-7; 9-11].

Як показує практика, вищезгадані методи виявляються ефективними відносно студентів зі сформованим ще до вищого навчального закладу достатнім рівнем теоретичних знань і практичних умінь з іноземної мови. Але на основі проведених щорічних вступних тестувань на 1 курсі з метою виявлення рівнів володіння іноземною мовою, ми визначили, що багато студентів (близько 40 %) мають недостатні знання з іноземної мови на момент вступу до університету і не володіють практичними вміннями використання власних знань. Ця проблема ще ускладнюється й тим, що університетський курс іноземної мови на технічних спеціальностях має назву «Іноземна мова за професійним спрямуванням», особливість якого полягає в тому, що він інтегрує знання з фахових дисциплін (у нашому випадку майбутніх інженерів) та загального курсу «Іноземна мова», що дозволяє трактувати навчально-пізнавальну діяльність студента на заняттях як особливо складну та інтегративну, яка включає сферу іноземної мови та сферу фахових знань.

Це означає, що для ефективного вивчення даного курсу студентам необхідні достатні знання з іноземної мови та фахових дисциплін, що часто не спостерігається у студентів перших курсів. До цієї статистики приєднуються і особисті психологічні проблеми студентів (що заважають покращенню їхніх іншомовленнєвих навичок), а саме: невпевненість у своїх можливостях щодо навчання іноземної мови, страх зробити помилки при мовленні при студентах із кращою мовною підготовкою та досвід розчарування

від нездійсненості своїх прагнень до оволодіння іноземною мовою.

У вітчизняній психології і педагогіці означена проблема досліджувалась і дискутувалась вже давно у руслі особистісно-діяльнісного підходу, індивідуалізації навчання та організації самостійної роботи студентів у вищих навчальних закладах. Однією з форм особистісно-орієнтованого навчання є диференційоване навчання, яке пропонує широкі можливості для врахування різних стратегічно важливих чинників для опанування окремими видами діяльності студента.

Підсилення уваги до реалізації диференційованого навчання в сучасній вищій школі викликано потребою у створенні оптимальних умов для виявлення та реалізації задатків і здібностей студентів з максимальним використанням їх потенційних можливостей; необхідністю задоволення інтересів і потреб у творчому самовираженні студентів; протиріччям між традиційними колективними формами навчання та індивідуальним характером сприйняття і засвоєння навчального матеріалу; відмінностями у готовності до засвоєння навчального матеріалу студентами з різним рівнем знань, умінь, інтелектуальних особливостей; різним рівнем зацікавленості їх майбутньою професією; необхідністю подолання негативно-го відношення частини студентів до навчання; та спонуканням студентів до систематичної навчальної праці.

Тому підготовку студентів до використання іноземної мови у професійній діяльності ми вирішили розглядати у саме системі диференційованого навчання. Диференціація навчання логічно виникає із необхідності врахування індивідуальних особливостей студентів. Але ефективна навчальна система повинна не лише враховувати особистісні психологічні компоненти кожного студента, а й вводити їх у таке психолого-педагогічне поле, в якому вони розвиваються. Тому індивідуальні особливості студентів, їх природні задатки і здібності є тими психологічними опорами в організації навчання, які і визначають характер його освітнього і процесуального компонентів і зумовлюють низку протиріч у навчально-виховному процесі:

- між освітнім і розвивальним компонентами навчання;
- між змістом засвоюваних знань і реальними розумовими можливостями студентів;
- між знаннями, котрі пропонуються для оволодіння, і тими, які створюють відповідне поле для їх засвоєння;
- між досягнутим рівнем інтелектуального розвитку студента і реально необхідним для засвоєння доз навчального матеріалу;

- між високим рівнем диференційованості знань у формі навчальних дисциплін та інтегрованим характером мисленнєвої сфери студента.

У вітчизняній педагогіці враховуються різні критерії виділення типологічних груп у диференційованому навчанні, зокрема: рівень успішності (научуваність), працездатність, індивідуальні особливості, рівень знань, умінь та навичок, рівень пізнавальної самостійності, здібності, тощо. На основі цих досліджень, ми визначили, що наступні критерії диференціювання, а саме: рівень знань, умінь, навичок (успішність); здібності студентів та мотивація і інтереси, продиктовані майбутньою професією, є необхідними для підготовки майбутніх інженерів до професійної діяльності на заняттях з іноземної мови під час навчання у вищому технічному навчальному закладі.

В якості засобів реалізації системи диференціації виступають: навчальний зміст матеріалу, конкретні методи і методичні прийоми навчання, а також оптимально підібрані форми навчально-пізнавальної діяльності та їх синтез. Усі ці засоби реалізації в їх конкретному прояві на кожному етапі навчальної діяльності забезпечують результативну роботу студентів з різними навчальними можливостями по досягненню цілей цього етапу.

Таким чином, для реалізації на практиці підготовки майбутніх інженерів у системі диференційованого навчання іноземної мови професійного спрямування необхідно виконання таких педагогічних умов як:

- діагностика студентів по навчальним можливостям, здібностям і задаткам та діагностика за рівнями володіння іноземним мовленням;
- науково обґрунтований добір і структурування змісту навчального матеріалу;
- диференціація змісту навчального матеріалу відповідно до етапу навчання та рівня знань, умінь і навичок студентів;
- мотивацію навчання шляхом орієнтації на інтегральну готовність майбутніх інженерів до професійної діяльності на основі єдності особистісного та професійного розвитку;
- диференційоване використання ігрових занять та креативних технологій на заняттях; рольова та ситуативна організація навчальних занять.

Діагностика студентів по реальним навчальним можливостям, здібностям і задаткам слугує основою, на якій будується

диференціація. Як елемент системи ця дидактична умова виконує, передусім, діагностичну функцію і тісно пов'язані з нею прогностичну і корекційну функції. Врахування індивідуальних особливостей студента допомагає визначити його найближчий рівень розвитку, а також прогнозувати загальну модель роботи з ним. Діагностика за рівнем володіння іноземною мовою проводилась на початку 1 курсу у вигляді вступного тестування з метою визначення реальних знань студентів, порівняння їх з необхідними для ефективного засвоєння курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» та коригування роботи викладача з метою надолуження прогалів (виділення часу на заняттях для повторення шкільного матеріалу, консультації, індивідуальні заняття, належним чином організована викладачем самостійна робота студентів, завдання на картках з різним рівнем складності тощо).

Для добору і структурування навчального матеріалу для майбутніх фахівців інженерних спеціальностей ми враховували наступні принципи: рівності та посиленості змісту навчального матеріалу; оптимізації (структурування знань та формування на цій основі навчальних курсів базуються на оптимальному поєднанні вихідних елементів знань як основ наук, як галузей практичних знань та об'єктних інтегрованих знань); повноти змісту (повинен подаватись весь матеріал, передбачений програмою дисципліни); професійного спрямування; ефективності (застосування інтегративного підходу з метою досягнення очікуваного результату навчання з мінімальними зусиллями та мінімальними затратами навчального часу).

Диференціація змісту навчального матеріалу відповідно до етапу навчання необхідна, виходячи з того, що на різних етапах навчання студенти здатні сприймати різні за своєю тематикою матеріали. Це спричинено віковими особливостями розвитку особистості, мотивацією вивчення іноземної мови на різних етапах навчання та особливостями навчально-пізнавальної діяльності на різних курсах. За результатами анкетування, проведеного на всіх курсах, ми визначили, що студенти 1 курсу цікавляться розмовними, країнознавчими та побутовими тематиками, оскільки вони є більш зрозумілими та близькими для них. Вивчення іноземної мови їм передусім потрібно для спілкування з іноземцями, подорожей, розуміння пісень, фільмів та літератури іноземною мовою, а лише потім для майбутньої професії. На старших курсах студентів вже більш цікавить професійно-спрямований матеріал, який на цей момент вже є зрозумілим завдяки власному досвіду та виступає джерелом поглиблення фахових знань студента (за умови, що студент навчається за спеціальністю, яку сам обрав за

своїми інтересами та покликанням, а не тому, що так вирішили батьки або основною метою для нього є отримання будь-якого диплому про вищу освіту). Студенти випускних курсів вже усвідомлюють необхідність знань іноземної мови для ефективної професійної діяльності, зважаючи на тенденції та сучасного світу та кращої можливості самореалізуватися.

На основі цього доцільно поділити весь етап вивчення курсу «Іноземна мова за професійним спрямуванням» на 3 етапи: адаптаційно-корегуючий (1 курс), перехідний (2 курс) та базовий професійно спрямований (3 – 4 курси).

Визначаючи адаптаційно-корегуючий етап, ми виходили з положень, що початковий курс у вищому навчальному закладі присвячений здобуванню знань з загальноосвітніх предметів. Тому і тематика іншомовної підготовки повинна бути відповідною, тобто загальною, побутовою, щоденною, оскільки неможливо зрозуміти професійно-спрямований текст іноземною мовою не маючи цих знань рідною мовою. Окрім того, на побутовій та країнознавчій тематиці краще розвиваються та закріплюються набуті в школі знання, уміння і навички, легше надолужити прогалини середньої освіти, оскільки тематика там подібна до шкільної, достатньо знайомої лексики тощо. Ці умови сприятимуть адаптації студентів та підготують їх до вивчення професійно-спрямованого курсу.

На другому етапі починаються розвиватись уміння і навички роботи з фаховою іноземною літературою та накопичуватись словник-мінімум, тому ми назвали його перехідним.

На третьому етапі (базовий професійно-спрямований курс) доміняють стають фахові тексти, опрацювання яких готує студента до іншомовного спілкування на професійні теми, що є джерелом поглиблення його фахових знань. На цій стадії відбувається процес найглибшої інтеграції професійних знань та знань з іноземної мови, коли іноземна мова стає тим інструментом, який поглиблює професійний світогляд студента. Тому професійно-спрямований матеріал спонукатиме студентів до дискусії, обміну інформацією на основі власних знань та досвіду, пошуку професійних тем, які його цікавлять, іноземною мовою, таким чином, наближаючи його професійного середовища.

При диференціації змісту навчального матеріалу по рівням спільності і відповідним рівням складності реалізується змістовий аспект навчання студентів з різними нав-

чальними можливостями. Але зміст освіти, перш за все, визначається його цілями і завданнями, а не труднощами, які мають окремі студенти. Диференціація навчального матеріалу для різних студентів як елемент системи виконує важливу роль при відборі педагогом комплексно-методичного забезпечення кожної конкретної теми навчальної програми. Якщо в групі студенти нерівні за рівнем іноземної підготовки доцільно використовувати картки з різними за рівнем складності завданнями; при проведенні рольових ігор визначити ролі для студентів відповідно до їх підготовки; використовувати роботу у парах (у кожній з них повинен бути студент із вищим рівнем знань іноземної мови); роботу у групах (кожна група отримує посильне для виконання завдання); давати індивідуальні додаткові завдання тощо.

Диференціація і синтез форм організації самого навчального процесу виражає суть диференційованого підходу і відповідає на питання «як навчати?». Для ефективного

засвоєння змісту навчального матеріалу необхідним є пошук адекватних цьому змісту видів діяльності студентів, в результаті чого і відбувається якісне оволодіння знаннями.

Отже, для ефективного засвоєння змісту навчального матеріалу з метою отримання належних знань та формування вміння використовувати набуті знання з іноземної мови у майбутній професійній діяльності необхідно шукати адекватні цьому змісту види діяльності студентів, в результаті чого і відбувається якісне оволодіння знаннями. А для вибору змісту матеріалу і відповідних методів та форм навчання викладачу необхідно спиратися на ряд факторів, зокрема: навчальні можливості, знання, уміння і навички студентів, етап навчання і пов'язані з цим інтереси студентів та мотивація вивчення іноземної мови. Рішенням цієї проблеми і виступає підготовка студентів у системі диференційованого навчання іноземній мові.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Алексюк А.М.* Педагогіка вищої школи: Курс лекцій: Модульне навчання. – К.: Вища школа, 1993. – 220 с.
2. *Безносюк О.О.* Система модульно-рейтингового контролю успішності студентів (на матеріалах підготовки офіцерів запасу у вищих навчальних закладах): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Київський національний університет ім. Тараса Шевченка. – К., 2001. – 231 с.
3. *Бех І.Д.* Особистісно зорієнтоване виховання. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
4. *Бим І.Л.* Личностно-ориентированный подход – основная стратегия обновления школы // Иностранные языки в школе. – 2002. – № 2. – С. 11-15.
5. *Гладушина Р.М.* Психологічний вплив творчих завдань на формування активної мовної особистості в іноземній комунікації // Загальні питання філології: М-ли I Міжнародної науково-практ. конф. – Том I. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2004. – С. 104-106.
6. *Гришкова Р.О.* Педагогічні умови реалізації особистісно орієнтованого навчання іноземної мови студентів нефілологічних спеціальностей вищих закладів освіти: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова. – К., 2000. – 20 с.
7. *Зимняя И.А.* Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 219 с.
8. *Літікова О.І.* Диференційний підхід до навчання англійської мови студентів економічного закладу // Наука і вища освіта: Міжвуз. наук.-пр. конф., 20 травня 2004 р. – Запоріжжя: ГУ «ЗІДМУ», 2004. – Ч.1. – С.35.
9. *Пассов Е.И.* Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению: Пособие для учителей иностранного языка. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
10. *Тітова В.В.* Модульно-проектна методика навчання англійської мови студентів вищих технічних закладів освіти: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Національний технічний ун-т «Київський політехнічний інститут». – К., 2001. – 19 с.
11. *Усатюк А.Л.* Активізація навчальної діяльності учнів на уроках іноземної мови // Иностранные языки в школе. – 1986. – № 4. – С. 8-9.

Стаття надійшла до редакції 27.11.2008 р.