

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО СОЦІОЛОГА В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ

Як підкреслюють науковці І. Закатова, Т. Зуйкова, особливу увагу слід приділити іншомовній комунікативній підготовці майбутніх соціологів, оскільки володіння іноземною мовою в рамках обміну досвідом із зарубіжними колегами стає необхідною умовою в роботі вітчизняного соціолога. При цьому йдеться не про формування елементарних навичок іншомовної комунікації, а про володіння спеціальною лексикою в межах вимог професійної діяльності соціолога. У вимогах до обов'язкового мінімуму змісту основної освітньої програми підготовки соціолога відмічено, що загальною "метою викладання та вивчення іноземної мови є підготовка студентів до ефективної комунікації у їхньому академічно-му та професійному оточенні". Означена дисципліна спрямована на розвиток загальних навичок критичного мислення, вирішення проблем, презентації ідей іноземною мовою і таке інше (тобто формування процедурних знань, що сприяє розвитку здатності студентів після закінчення курсу самостійно користуватися навчальними можливостями).

По закінченні курсу студенти повинні мати такі знання та вміння:

- розуміти основні ідеї та відповідну інформацію в ході обговорень, доповідей, що за темою пов'язані з навчанням та спеціальністю;
- обговорювати пов'язані зі спеціалізацією питання;
- виступати з підготовленими індивідуальними презентаціями щодо кола тем професійного спрямування;
- аналізувати джерела інформації іноземною мовою для отримання необхідних даних;
- писати у стандартному форматі завдання і звіти, пов'язані з навчанням та спеціальністю.

Оскільки значно зростає інтерес соціологів до проблем зняття мовленнєвого бар'єру, набуття навичок ділового спілкування й культури проведення переговорів із зарубіжними партнерами, то в цьому випадку, зауважує Т. Зуйкова, доцільно говорити про засвоєння майбутніми соціологами додаткової освітньої програми з іноземної мови. За роки опанування факультативної програми іноземна мова стає значущою частиною в системі професійних інтересів особистості майбутніх соціологів, засобом поглиблення знань у вибраній сфері діяльності. Як результат, профільна диференціація може стати одним із дієвих засобів підвищення ефективності навчання майбутніх соціологів іноземної мови у вищому навчальному закладі.

Намагаючись сформувати у майбутніх соціологів особистісне ставлення до вивчення іноземної мови як засобу професійного спілкування із зарубіжними партнерами й колегами, ми, спираючись на основні принципи контекстного навчання, залучали їх до участі в різноманітних ситуаціях, що вимагали як монологічного, так і діалогічного мовлення. Для цього, розширюючи, поглиблюючи та вдосконалюючи зміст навчальної програми з предмета "Іноземна мова професійної спрямованості", було зроблено відбір тематики й лінгвістичного матеріалу за принципом професійної спрямованості; здійснено його організацію з урахуванням як наявних навчально-пізнавальних і професійних інтересів студентів-соціологів, так і їхніх іншомовних комунікативних можливостей. Студентам експериментальних груп була запропонована анкета англійською мовою, метою якої було з'ясування найбільш ефективних методів навчання з урахуванням індивідуальних можливостей і пріоритетів майбутніх фахівців. Нами сформовано комплекс навчально-тренувальних вправ з урахуванням рівня їх складності для відпрацювання передусім низки відповідних комунікативних (перцептивних, інформаційно-мовленнєвих та інтеракційних) і фахових (професійна спрямованість, професійна усталеність, діловитість) якостей.

Вкажемо, що особлива увага надавалася структурі занять з іноземної мови, запропонованих студентам експериментальних груп. Враховуючи те, що провідним принципом навчання діалогу є комунікативна спрямованість, у роботі зі студентами експериментальних груп ми намагалися максимально виконати цілий ряд вимог, що передбачають:

— комплектування лінгвістично виправданого іншомовного мовленнєвого мінімуму, що забезпечує рівень комунікативної достатності в процесі професійного спілкування;

—оцінку кожної мовленнєвої одиниці, що включається в програму вивчення іноземної мови з професійною метою, із погляду реальності її прояву в природних актах усного іншомовного спілкування в соціологічному співтоваристві;

—формування ситуативно-тематичного мінімуму з урахуванням актуальних інтересів і майбутніх професійних потреб студентів-соціологів;

—комунікативність мовленнєвих операцій під час роботи з мовленнєвим матеріалом (у всіх випадках, коли це можливо);

—створення системи парної, групової й колективної роботи, мотивованої потребою в спілкуванні іноземною мовою.

Крім того, враховуючи те, що вивчення іноземної мови в межах експерименту, що проводиться, було спрямоване на формування професійних якостей майбутніх соціологів, то методику навчання їх діалогічного іншомовного мовлення ми конкретизували, цілеспрямовано підійшовши до відбору лексико-граматичного матеріалу. При цьому були враховані вікові та індивідуальні особливості студентів на основі визначення пізнавальних мотивів і об'єктів соціальної дійсності, що їх цікавлять.

З метою системного використання засобів і можливостей контекстного навчання іноземної мови в процесі формування професійних якостей майбутніх соціологів автором спільно з колегами, що брали участь у педагогічному експерименті, був розроблений та апробований "Навчальний посібник з англійської мови для розвитку усномовленнєвих навичок студентів-соціологів". Мета запропонованого посібника конкретизувалася за допомогою завдань, спрямованих на формування в майбутніх соціологів необхідних комунікативних якостей шляхом відпрацювання відповідних способів професійно орієнтованої комунікації в усній і писемній формах з урахуванням контексту їхньої професійної діяльності як соціологів-дослідників та соціологів-викладачів. Для цього в зазначеному посібнику:

—представлено аутентичні тексти, відібрані з англомовної літератури за фахом "Соціологія" згідно з принципом лексико-тематичної приналежності до того або іншого аспекту майбутньої професійної діяльності соціолога;

—створено спеціальні завдання для навчання майбутніх соціологів діалогічного спілкування відповідно до їх професійної тематики;

—розроблено, конкретизовано й запропоновано студентам такі моделі реальних ситуацій професійного майбутнього, які стимулю-

ють їх інтереси щодо ведення діалогу шляхом реалізації іншомовної мовленнєвої компетенції.

Особливого значення набувала робота майбутніх соціологів із лексичним матеріалом професійної спрямованості на всіх стадіях його засвоєння: ознайомлення, закріплення й практика у використанні. Цьому сприяв підібраний лексичний матеріал посібника, який був забезпечений різноманітними післятекстовими завданнями, розробленими автором відповідно до принципів контекстного навчання іноземної мови з опорою на семіотичну модель контекстного навчання.

Враховуючи те, що лінгвістична компетенція як елемент іншомовної комунікативної компетентності розвивається на основі використання вербальної/текстової основи, ми використовували різні засоби активізації лексико-граматичного аспекту навчання студентів-соціологів. Це забезпечувало формування усномовленнєвих навичок майбутніх соціологів з іноземної мови, а також їх гнучкість у практичному використанні у сфері іншомовної професійної комунікації. У свою чергу сформовані навички були трансформовані в професійні якості: інтелектуальні, комунікативні, фахові, творчі, духовні, тобто в пристосовані до професійної діяльності компоненти цілісної особистості майбутнього соціолога. Комунікативна спрямованість означеного навчального посібника стимулювала формування у студентів інформаційно-мовленнєвих якостей на підставі пошуку фактичної та лінгвістичної інформації з англомовних текстів професійно орієнтованої тематики. У зв'язку з цим загальна концепція й зміст посібника дозволяли майбутнім соціологам активно використовувати цю інформацію як у навчальному процесі, так і в ситуаціях іншомовної мовленнєвої комунікації, наближеної до майбутньої професійної діяльності. Цьому сприяло те, що кожен розділ посібника містить серію запитань і практичних вправ, які зосереджували увагу студентів на важливих аспектах висловлюваних теоретичних положень, актуалізуючи формування в них практичних навичок інтерпретації іншомовного тексту. Така структура посібника забезпечувала належний контроль засвоєння професійно орієнтованого матеріалу, а також навичок і вмінь його застосування на практиці, зокрема під час публічних дискусій щодо захисту головних положень фахових курсових і магістерських робіт.

Намагаючись задати предметний контекст професійної діяльності майбутніх соціологів, для них у межах названого посібника був скла-

дений англо-український термінологічний словник (Glossary), а також спеціальний розділ "Comprehensive exercises", що містить тематику проблем для підготовки доповідей і ведення дискусій, які передбачають практичне використання іноземної мови з професійною метою.

Підкреслимо, що даний посібник ґрунтується на відомих методологічних принципах і підходах, які використовуються в навчанні іноземної мови. Але впродовж усього процесу навчання студенти включалися в проблемні ситуації, які вимагали поміркувати над їх застосуванням у конкретному професійному контексті (E — method: explore, experiment, experience, examine, evaluate).

Істотно й те, що в запропонованому посібнику іноземна мова розглядається як "особистісний ресурс, а не як абстрактна побудова", що сприяє становленню й розвитку не тільки іншомовної комунікативної, але й ширше — професійної компетентності майбутнього соціолога, здатного успішно вирішувати різні проблеми. У зв'язку з цим при організації іншомовної мовленнєвої діяльності майбутніх соціологів перевага надавалася створенню не репродуктивних ситуацій навчально-пізнавальної діяльності, а саме продуктивних, у центрі яких стояла проблема, що вимагала самостійного конструктивного вирішення. Крім того, ми застосовували метод аналізу конкретних ситуацій, які є одиницею усного професійного спілкування. При цьому створювалися умови для реалізації принципу рефлексії, тобто звернення майбутніх соціологів до власного досвіду та досвіду інших студентів як колег по професійному співтовариству з метою пошуку оптимальних способів вирішення у різних конкретних ситуаціях.

Активному засвоєнню майбутніми соціологами основ та етики професійного спілкування також сприяли методи навчання іноземної мови через діалог, дискусію, коментар, виступи за круглим столом та на щорічних конференціях із доповідями на основі курсових робіт за фахом. Беручи участь у цих видах діяльності, майбутні соціологи удосконалювали не тільки свої лексичні й фонетичні навички, але й іншомовну комунікативну компетентність у цілому, формуючи відповідні аналітичні, інформаційно-мовленнєві, перцептивні й суто інтеракційні, фахові, творчі та духовні якості як професійні.

Модульність як принцип змішаного гнучкого використання матеріалів посібника гарантувала відносну автономність окремих частин, які ми опрацьовували в порядку, найбільш відповідному потребам професійного розвитку й особливостям освітнього середовища, в якому навчаються майбутні соціологи. Оскільки контекстне навчання

передбачало реалізацію трьох основних моделей навчання — семіотичної, імітаційної і соціальної, то умови викладання англійської мови були найсприятливішими для їх реалізації. Так, використовуючи семіотичну модель переважно на початку нової теми, ми цілеспрямовано насичували її системою завдань, що передбачають роботу майбутніх соціологів з іншомовним текстом. Такі завдання сприяли усвідомленій переробці іншомовної знакової інформації. Предметний аспект діяльності студентів становив письмовий або усний текстовий виклад навчальних проблем і завдань. Одиницею роботи студента в цьому випадку була іншомовна мовленнєва дія. Вкажемо, що коли студенти набували певні навички мовлення з тієї або іншої теми й накопичували достатній запас професійної лексики, то ми в таких випадках вдавалися до використання імітаційної моделі організації їх діяльності. Навчальні завдання у такому разі передбачали використання засвоєної навчальної інформації в ситуаціях майбутньої професійної діяльності, де інформація може виступати для регуляції способів професійного мислення та практичних дій. У цьому випадку засвоєні знання визначали особистісне включення майбутніх соціологів у предметну сферу діяльності. Одиницею роботи була предметна дія, мета якої не тільки засвоєння іншомовної інформації, що міститься в тексті, але й досягнення на її основі практичного ефекту, корисного в навчально-професійному відношенні.

Серед завдань, що включалися нами в імітаційну модель організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх соціологів, найчастіше використовувалися такі:

— завдання на корекцію та усунення іншомовних мовленнєвих бар'єрів професійного спілкування (що сприяли формуванню здатності майбутніх соціологів адекватно висловлювати свої думки іноземною мовою, розуміти репліки співрозмовника, реагувати на них, виражати згоду або незгоду, виявляти головне, доповнювати, узагальнювати думку і т. д.). Для цього моделювалися типові комунікативні ситуації іншомовного спілкування соціолога із зарубіжними партнерами (ситуації презентації наукових доповідей і повідомлень, дискусій за круглим столом, ситуації спільної діяльності по виробленню соціальних проектів і т. д.), які були повністю орієнтовані на формування професійних якостей студентів;

— завдання, спрямовані на розвиток якостей, необхідних для дискусійного обговорення професійних проблем із використанням прийомів активного слухання в процесі ведення діалогу іноземною

мовою. Особливий інтерес студенти виявили до обговорення таких дискусійних тем, як: "Family: universal, but varied", "Gender sociology", "Education: problems and perspectives" і т. д. Наприклад, дискусія з теми: "Your chance to become a successful sociologist" передбачала підбір студентами 20 професійних якостей соціолога, які повинні були бути ними проранжованими. Студенти в процесі дискусії обговорювали портрет ідеального соціолога, відстоюючи власну точку зору, виділяючи зону свого актуального найближчого саморозвитку в статусі соціолога-професіонала;

— завдання, спрямовані на вивчення соціокультурного компонента на основі текстів, що відображали особливості традицій, менталітету носіїв англійської мови, ділового етикету тощо, і демонстрували традиційні форми звертання, ведення кореспонденції і т. д.;

— квазіпрофесійні завдання, що містили вправи психокорегувального змісту, спрямовані на самоаналіз і самодіагностику особистісних якостей майбутніх соціологів у контексті професійної діяльності за допомогою використання вербалізованої рефлексії, емпатійного сприйняття учасників групи й отримання повноцінного зворотного зв'язку та підтримки від людей, у яких спільні професійні проблеми й переживання.

Навчальні завдання, включені в соціальну модель, одержували динамічне розгортання в спільних групових і колективних формах роботи майбутніх соціологів як учасників освітнього процесу. Особистісні смисли, які усвідомлювалися ними в процесі виконання навчальних завдань, поступово перетворювалися на соціальні цінності, тобто на систему позитивного ставлення до суспільства, праці, до себе та інших людей. Вкажемо на те, що студенти експериментальних груп із першого курсу були залучені до систематичної науково-дослідницької роботи в плані збору необхідної інформації для підготовки курсових, бакалаврських і магістерських робіт. При цьому одним із критеріїв оцінки якості її виконання був рівень володіння іноземною мовою, як писемною (аналіз літератури англійською мовою, кількість джерел), так і усною (спонтанне й підготовлене іншомовне мовлення). Характерним було й те, що захист студентських робіт і дискусії, що виникали з приводу різних соціологічних проблем, відбувалися англійською мовою. Для цього студенти готували свої публічні виступи, а також, використовуючи арсенал мовленнєвих засобів, відповідали на зауваження рецензентів. У процесі публічної дискусії вони використовували професійно орієнтовану лексику в спонтанній комуні-

кації. Одиницею активності майбутніх соціологів у соціальних ситуаціях ставали вчинки.

Зрозуміло, що використання іноземної мови з професійною метою вимагало попередньої систематичної підготовки, яка поетапно здійснювалася на заняттях, структура котрих передбачала як обов'язковий елемент організацію міні-прес-конференцій. На них основними учасниками були студенти, що виконували такі професійні й соціальні ролі:

- доповідача, який здійснює презентацію наукової соціологічної проблеми, використовуючи англійську мову (текст виступу наперед роздавався всім студентам групи з метою ознайомлення з тематикою та уточненням відповідного лексико-граматичного інструментарію);

- рецензента за фахом "Соціологія", який, здійснюючи аналіз концептуального апарату дослідження, відзначав позитивні й негативні моменти в способі розробки та подачі проблеми;

- консультанта з англійської мови, що здійснював аналіз якості писемної і усної англійської мови доповідача, вказуючи на допущені граматичні, стилістичні, лексичні та інші помилки і неточності;

- референта, який підсилював наукові позиції доповідача й підтримував його дослідницьку позицію за рахунок пояснення та трактування використаної лексики й понятійно-термінологічного апарату;

- учасників дискусії, які повинні були ставити запитання з теми, використовуючи засвоєні професійні "кліше";

- членів президії міні-конференції, в обов'язок яких входили питання щодо керування дискусією й підбивання її підсумків.

Як бачимо, упродовж трьох років навчання іноземної мови, що було передбачено чинним навчальним планом спеціальності "Соціологія", студенти експериментальної групи, неодноразово виконували кожну з представлених вище ролей, постійно підтримуючи й збагачуючи свій професійно орієнтований лексичний запас, удосконалювали відповідні інформаційно-мовленнєві комунікативні якості шляхом відпрацювання цілої низки навичок. Крім того, з урахуванням соціокультурного контексту моделювання міні-конференцій передбачало їх регіональний, європейський і міжнародний рівень. Тому бралися також до уваги національні особливості учасників соціологічних читань, на яких студенти-соціологи дотримувалися загальноприйнятих полікультурних вимог і наукового етикету.

Література

1. Вербицкий А. А. Психолого-педагогические особенности контекстного обучения. — М., 1997. — 346 с.
2. Мыркин В. Я. Текст, подтекст и контекст // Вопросы языкознания. — М., 1986. — №2. — С. 86-93.
3. Никольская Л. А. О теории контекста в работах современных лингвистов Лондонской школы // Вопросы филологии. — Л.: ЛГУ, 1990. — С. 80—87.