

Борщовецька В.Д. Модель організації процесу навчання іншомовної фахової лексики в умовах кредитно-модульної системи / В. Д. Борщовецька // Вісник КНЛУ. Сер.: Педагогіка та психологія. – Київ, 2006. – №11.– С. 49- 55.

## **МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОЇ ФАХОВОЇ ЛЕКСИКИ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ**

**Борщовецька В.Д.**

*Білоцерківський державний аграрний університет*

Процеси економічної інтеграції в Європу, розвиток дипломатичних відносин із зарубіжними партнерами зумовлюють соціальне замовлення суспільства – підготовка фахівців, які володіють англійською мовою – мовою міжнародного спілкування. Успішне міжкультурне спілкування можливе за умови сформованості у студентів комунікативної, зокрема лексичної компетенції.

Проблема навчання фахової лексики була об'єктом дослідження в працях багатьох учених.

Проведений нами аналіз літератури з даної проблеми свідчить про те, що розробляючи різні шляхи підвищення ефективності навчання студентів немовних ВНЗ іншомовної фахової лексики, одна група вчених (М.О. Бурлаков 2000, О. І. Дуда 2001, М.Г. Євдокимова 1992, Т. Г. Клепікова 2001, Н. И. Полякова 1996, П. І.Сердюков 1996, Р. М. Шор 1973, Т.О. Яхнюк 2002, Т. Dudley-Evans and Maggie J. Jo, 1998 та ін.) вивчає особливості об'єктивних факторів навчального процесу, таких як відбір і організація лексичного матеріалу, типологія вправ, використання технічних засобів навчання. Інша група вчених (О. П. Петрашук 1991, Н. С. Саєнко 1998, J. R. Nattinger 1998, J. S. De Carrico, 1992 та ін.) досліджує індивідуально-психологічні особливості студентів, які суттєво впливають на успішність оволодіння лексичними навичками.

Незважаючи на наявні досягнення у вирішенні проблеми навчання іншомовної фахової лексики у немовному ВНЗ, питання ефективного навчання фахової лексики у немовних ВНЗ в умовах кредитно-модульної системи залишається все ще до кінця невирішеним. Вирішення цієї проблеми ми вбачаємо у застосуванні нових підходів, одним з яких є когнітивний підхід.

З метою розв'язання проблеми навчання англійської економічної лексики з позицій когнітивного підходу нами розглянуто теоретичні передумови навчання студентів-економістів англійської фахової лексики (Борщовецька 2000:11-13, Борщовецька 2001:153-160), визначено

етапи її навчання (Борщовецька 2002:188-196), запропоновано комплекс вправ (Борщовецька 2003: 24-28). Проте досягнення рівня сформованості лексичних навичок є можливим за умов розробки та використання конкретної моделі навчання. Саме тому розгляд моделі організації навчання іншомовної фахової лексики з урахуванням когнітивних стратегій її засвоєння в умовах кредитно-модульної системи і є **метою** цієї статті.

У результаті впровадження у ВНЗ III-IV рівнів акредитації кредитно-модульної системи організації навчального процесу та модульно-рейтингової системи контролю навчальних досягнень студентів представлена модель навчання іншомовної фахової лексики реалізується в умовах цієї системи на практичних аудиторних і позааудиторних заняттях.

На обов'язковий курс вивчення іноземної мови (ІМ) державою передбачено 5,5 кредитів, що становить 198 год ( $36 \text{ год} \cdot 5,5 = 198 \text{ год}$ ). Проте на сучасному етапі кількість годин на вивчення ІМ в різних ВНЗ, зокрема економічного профілю, може бути збільшена. Наприклад, на факультетах економічних спеціальностей на практику усного та писемного мовлення на третій рік навчання виділяється 108 год. Вони розподілені за трьома модулями, по 36 год на кожен модуль (1 кредит). Відомо, що модуль включає в себе аудиторну, позааудиторну роботу та модульну контрольну роботу. Зазначений вище модуль реалізується таким чином: аудиторна робота – 16 годин, позааудиторна – 16 годин і модульна контрольна робота – 2 години ( $16+16+4 = 36 \text{ год}$ ).

Запропонована модель ґрунтується на вивченні матеріалу однієї теми в рамках окремого навчального модуля, що представляє собою завершену структурну одиницю навчальної програми з практики усного та писемного мовлення. На фрагмент навчання іншомовної фахової лексики рекомендується відводити 20-25% від загальної кількості часу на кожному аудиторному і позааудиторному занятті. За умови зміни кількості навчальних годин до навчального процесу можуть бути внесені певні корективи.

При розробці моделі навчального процесу, що розглядається в цій статті, ми спирались на зазначену вище специфіку організації навчального процесу з ІМ на факультетах економічних спеціальностей ВНЗ в умовах кредитно-модульної системи на другому етапі навчання, а також особливості формування лексичних навичок.

На основі даного бюджету часу, а також урахуваючи той факт, що формування лексичних навичок проходить у три етапи (Борщовецька 2002), нами була визначена структурно-логічна схема моделі, основу якої складає чотириохтижневий цикл занять, що включає три підцикли, а саме: долабораторний, лабораторний і післялабораторний. Розглянемо, як реалізуються запропоновані нами підцикли в аудиторній та позааудиторній роботі. Названі підцикли відповідають трьом етапам формування лексичних навичок з

урахуванням когнітивних стратегій засвоєння лексики. Їх реалізація у чотирьохтижневому циклі проходить у таких організаційних формах: долабораторний підцикл – аудиторне нелабораторне заняття з застосуванням технічних (магнітофон, кодоскоп) і нетехнічних (схеми, таблиці) засобів навчання, позааудиторне лабораторне заняття, позааудиторне домашнє заняття; лабораторний підцикл – аудиторне лабораторне заняття (в лабораторії навчання іншомовної діяльності), позааудиторне лабораторне заняття, позааудиторне домашнє заняття; післялабораторний підцикл – аудиторне нелабораторне заняття, позааудиторне лабораторне заняття, позааудиторне домашнє заняття.

Усі типи занять взаємопов'язані і формують єдине методичне ціле, яке є інтегральною частиною всього циклу.

Послідовність реалізації і поєднання різних шляхів, за допомогою яких здійснюється навчання іншомовної фахової лексики з урахуванням когнітивних стратегій її засвоєння, визначаються загальними цілями долабораторного, лабораторного і післялабораторного підциклів, які співвідносяться з цілями етапів навчання лексики, а також специфікою аудиторних і позааудиторних типів занять з ІМ на факультетах економічних спеціальностей ВНЗ в умовах кредитно-модульної системи.

Запропонована модель навчального процесу базується на циклічно-тематичному принципі, відображаючи циклічний характер процесу навчання іншомовної фахової лексики. Під циклічністю, слідом за М.В. Ляховицьким, ми розуміємо таку організацію іншомовної мовленнєвої діяльності студентів, яка здійснюється за часовими циклами в умовах варіюючого мовленнєвого матеріалу (Ляховицький 1979). Основна ідея циклічності в запропонованій нами моделі полягає в тому, що в кожному циклі занять здійснюється навчання всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання та письма – на основі конкретних лексичних одиниць (ЛО), відібраних для цього циклу. Вони функціонують у кожному циклі на етапі формування й удосконалення лексичних навичок і частково – на етапі розвитку мовленнєвих умінь. Крім того, циклічність навчання передбачає таку організацію навчального процесу, яка враховує застосування когнітивних стратегій засвоєння англійської економічної лексики, що актуалізуються у вигляді підетапу повторення в межах кожного етапу навчання лексики та застосуванні мнемонічних прийомів у процесі її запам'ятовування, а також у використанні основного незмінного набору типів вправ, що складає основу попереднього циклу в кожному наступному циклі. Кожний цикл занять пов'язаний із вивченням однієї теми, модуля. Тематичний аспект запропонованої моделі представлений тематикою навчальних текстів в межах кожного модуля. Навчальний процес, організований відповідно до цієї моделі,

завершується модульною контрольною роботою, на яку виділяється чотири години аудиторного часу.

Розглянемо конкретні компоненти циклічно-тематичної моделі навчального процесу, яка дозволяє реалізувати методику навчання іншомовної фахової лексики з урахуванням когнітивних стратегій, підцикли занять, розподіл вправ, які виконуються студентами на аудиторних і позааудиторних заняттях з іноземної мови.

Для наочності представимо загальну схему структури чотирьохтижневого циклу занять, який охоплює 12 академічних годин аудиторних занять на рис. 1:

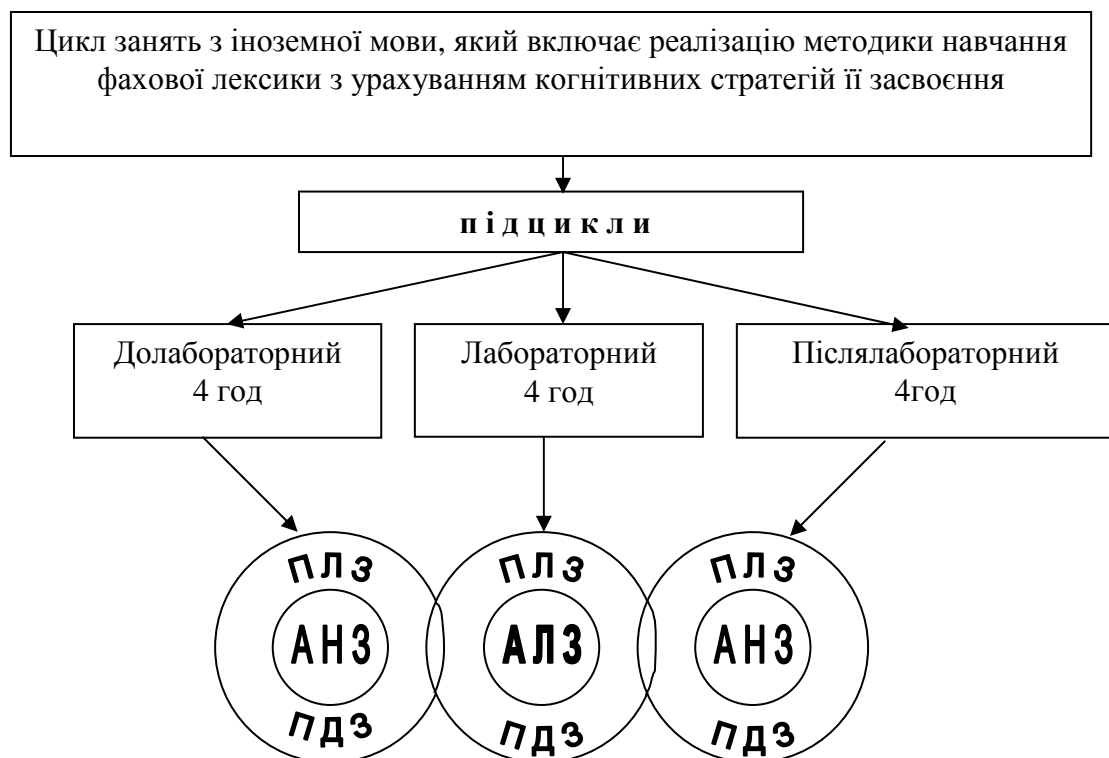


Рис. 1. Структура чотирьохтижневого циклу занять з іноземної мови, який включає реалізацію навчання іншомовної фахової лексики з урахуванням когнітивних стратегій її засвоєння

Умовні позначення:

АНЗ – аудиторне нелабораторне заняття;

АЛЗ – аудиторне лабораторне заняття;

ПДЗ – позааудиторне домашнє заняття;

ПЛЗ – позааудиторне лабораторне заняття.

Із наведеної схеми видно, що всі підцикли в структурі циклу рівнозначні й містять однакову кількість аудиторних і позааудиторних занять, із яких позааудиторні заняття у всіх трьох підциклах не розрізняються: це позааудиторне лабораторне заняття, яке проводиться в лабораторії навчання іншомовної діяльності, і позааудиторне домашнє заняття. Щодо

аудиторних занять, то вони відрізняються в кожному підциклі. Так, у долабораторному підциклі, метою якого є введення студентів в активне осмислення тих мовних явищ, які вивчаються, і досягнення первинного осмислення навчального матеріалу всього циклу, проводиться аудиторне, кероване викладачем заняття в звичайній аудиторії з використанням окремих технічних засобів навчання (кодоскоп, магнітофон). Лабораторний підцикл характеризується інтенсивністю вправ, оскільки його основне завдання полягає у формуванні мовленнєвих автоматизмів. Тому аудиторні заняття цього підциклу проводяться в лабораторії навчання іншомовної діяльності, яка забезпечує умови для одночасної індивідуально-групової та парно-групової роботи всіх студентів, що є необхідною умовою для організації інтенсивного тренування тих операцій мовленнєвих механізмів, які відпрацьовуються. На такому етапі передбачене інтенсивне використання фономатеріалів. Завданням післялабораторного підциклу є розвиток інтегрованих мовленнєвих умінь на основі сформованих навичок на заняттях попередніх підциклів. У третьому, завершальному, підциклі проводиться аудиторне нелабораторне заняття, тобто в звичайній аудиторії під керівництвом викладача, де засвоєний матеріал відпрацьовується в різних ситуаціях, наближених до реальних.

На схемі зображено, що всі компоненти запропонованої моделі навчання взаємопов'язані і взаємообумовлені, що є необхідною передумовою для послідовної та поетапної реалізації розробленої методики.

Враховуючи описані вище положення, можна конкретизувати зміст навчання іншомовної фахової лексики з урахуванням когнітивних стратегій в кожному підциклі.

Долабораторний підцикл співвідноситься з першим етапом навчання іншомовної фахової лексики, завданням якого є семантизація й первинне закріплення лексики. З точки зору когнітивного підходу для реалізації завдання цього підциклу використовуються такі мнемонічні прийоми запам'ятовування англійської фахової лексики, як парні асоціації, словесні сім'ї, категоризація, групування за формальними ознаками, прийом "слів-вішалок", використання попереднього досвіду, Іосі, метод ключового слова. Основними засобами реалізації методики навчання іншомовної фахової лексики на аудиторному нелабораторному занятті є навчально-методичний посібник, кодоскоп, фонограма в комплексі з наочним матеріалом, що містить зорову опору ключових слів, речень тощо і допомагають слабким студентам упоратися з даним завданням.

Позааудиторне лабораторне заняття проводиться в лабораторії навчання іншомовної діяльності. Протягом нього студенти виконують лабораторне завдання, яке є логічним продовженням роботи над лексикою на аудиторному нелабораторному занятті і спрямоване на

первинне закріплення лексики. Засобами реалізації роботи є фономатеріали з наочним матеріалом.

Лексика, яка вивчалась студентами у школі та на першому етапі навчання у ВНЗ, підлягає актуалізації шляхом повторення. Об'єктивне повторення ЛО є визначеним і реалізується в навчальних матеріалах, передбачених програмою. Проте об'єктивного повторення недостатньо для забезпечення поступального розвитку лексичних навичок. Такий розвиток значною мірою визначатиметься суб'єктивним повторенням ЛО в індивідуальному мовленнєвому досвіді студентів.

Оскільки відомо, що найінтенсивніше забування відбувається відразу після первинного закарбування, вважаємо за необхідне скористатися тестами поточного контролю, які виконуються студентами самостійно під час домашніх занять. Ураховуючи те, що успіх запам'ятовування залежить не лише від кількості повторень, але й від їх розподілу в часі, вважаємо за необхідне рекомендувати студентам виконувати ці завдання на другий, третій день після аудиторних занять циклу з метою запобігання процесу забування ЛО, яке відбувається на ранніх стадіях закарбування, зокрема, на другий день після засвоєної нової інформації.

Таким чином, реалізація навчання іншомовної фахової лексики з урахуванням когнітивних стратегій її засвоєння на позааудиторному домашньому занятті першого підциклу запропонованої моделі відбувається шляхом виконання тестових завдань, спрямованих на первинне закріплення нових ЛО, а також актуалізації лексики, яка зустрічалась у попередньому досвіді студентів і потребує повторення.

Лабораторний підцикл співвідноситься з другим етапом навчання іншомовної фахової лексики, змістом якого є формування лексичних навичок на основі автоматизації комплексних операцій актуалізації, ситуативного варіювання і мовленнєвомоторної реалізації ЛО. Для цього етапу характерним є використання вправ у виборі ЛО із семантичного простору згідно з задумом висловлювання, у семантично обумовленому комбінуванні ЛО, у розгортанні та редукції ситуативних висловлювань, у ситуативно адекватних замінах. Ці вправи виконуються студентами з опорою на глибину мислення та використанням попереднього досвіду на аудиторному лабораторному занятті. Такі вправи передбачають інтенсивне використання фономатеріалів. Тому, як зазначалося вище, аудиторне лабораторне заняття в лабораторному підциклі проводиться в лабораторії навчання іншомовної діяльності. Для реалізації цілей цього підциклу необхідна розробка спеціального лабораторного завдання, що дозволить забезпечити студентів інтенсивним тренуванням для відпрацювання лексичних операцій, які складають лексичну навичку. Такі лабораторні завдання поділяються на копійовані, відтворюючо-творчі і конструктивно-творчі (Николаева 1988:21). На лабораторному аудиторному занятті

лабораторного підциклу запропонованої нами моделі навчального процесу використовуються відтворюючо-творчі лабораторні завдання, що відповідають завданням підциклу і видам вправ, які виконуються в даному лабораторному завданні.

З точки зору когнітивного підходу до навчання іншомовної фахової лексики метою даного циклу ми вважаємо розширення оперативної пам'яті студентів. Досягненню цього сприяють вправи на завершення, розгортання ситуативних висловлювань та ін. За характером вони є умовно-комунікативними і виконуються на аудиторному (але поза фрагментом лабораторної аудиторної роботи) занятті лабораторного підциклу.

Засобами реалізації методики навчання іншомовної фахової лексики на аудиторному лабораторному занятті є фонограма та роздаткові картки, які слугують опорою для більш повного сприйняття іншомовної інформації на слух, а також схеми, графіки, таблиці для виконання умовно-комунікативних вправ, які виконуються поза фрагментом лабораторної роботи аудиторного лабораторного заняття лабораторного підциклу.

Прийоми й засоби реалізації методики навчання іншомовної фахової лексики на позааудиторному лабораторному занятті аналогічні описаним у долабораторному підциклі.

На позааудиторному домашньому занятті лабораторного підциклу студентами виконуються некомунікативні вправи, оскільки здійснення контролю за ситуативним мовленням студентів під час виконання домашнього заняття є досить складним. Ці вправи спрямовані на формування лексичних навичок і є логічним продовженням роботи над ЛО на аудиторному лабораторному занятті лабораторного підциклу.

Післялабораторний підцикл співвідноситься з третім етапом навчання іншомовної фахової лексики з урахуванням когнітивних стратегій, метою якого є вдосконалення лексичних навичок на основі закріплення лексичних операцій, які складають основу лексичних навичок і формування вторинних (лексично спрямованих мовленнєвих) умінь слововживання. Як зазначалося вище, післялабораторний підцикл складається з аудиторного нелабораторного заняття, позааудиторного лабораторного заняття і позааудиторного домашнього заняття. Прийомами реалізації методики навчання іншомовної фахової лексики на аудиторному нелабораторному занятті цього підциклу є інтерв'ю, парна робота, рольова гра, робота в режимі Student(s) → Class, частково керовані викладачем. Робота над лексикою проводиться в ситуаціях, максимально наближених до реальних. Тому засобами реалізації запропонованої методики на аудиторному нелабораторному занятті післялабораторного підциклу є автентичні матеріали, як наприклад, матеріали періодичних видань, схеми, плани конференцій тощо.

Засобом реалізації запропонованої методики на позааудиторному лабораторному занятті післялабораторного підциклу є фонограма без зорової опори, оскільки ЛО на цьому етапі, з

яким співвідноситься післялабораторний підцикл, здатні до вживання в нових контекстах і ситуаціях і не потребують опору для їх розпізнавання і розуміння.

Прийоми і засоби реалізації методики навчання іншомовної фахової лексики на домашньому занятті післялабораторного підциклу є аналогічними описаним у лабораторному підциклі. Проте для позааудиторного домашнього заняття післялабораторного підциклу ми включаємо й комунікативні вправи типу “Підготуйтеся до розповіді протягом 3-5 хв про економічні події в країні й за її межами на початку наступного заняття, використовуючи активну лексику останніх занять”. Засобами реалізації запропонованої методики на домашньому занятті післялабораторного підциклу є матеріали періодичних видань, засоби масової інформації.

Навчання іншомовної фахової лексики в рамках кожного модуля, як зазначалося вище, завершується модульною контрольною роботою.

У межах кредитно-модульної системи оцінювання навчальних досягнень студентів при навчання іншомовної фахової лексики здійснюється за рейтинговою системою.

Таким чином, у цій статті була представлена модель для навчання англійської фахової лексики з урахуванням когнітивних стратегій її засвоєння в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу, що базується на циклічно-тематичному принципі. Її основу складає чотирьохтижневий цикл занять, який включає три підцикли, а саме: долабораторний, лабораторний і післялабораторний.

Описана в даному розділі циклічно-тематична комплексна модель була перевірена експериментальним шляхом, довела свою ефективність і може використовуватись під час вивчення інших дисциплін, зокрема "Практика перекладу", "Ділова англійська мова", "Англійська мова для аспірантів" .

Перспективним може стати подальше удосконалення моделі навчання іншомовної фахової лексики з урахуванням когнітивних стратегій її засвоєння в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу з іноземних мов в світлі Болонських реалій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. *Борщовецька В.Д.* Вправи для навчання англійської фахової лексики студентів-економістів // Іноземні мови. – 2003. – № 2. – С. 24 – 28.
2. *Борщовецька В.Д.* Етапи навчання студентів-економістів англійської фахової лексики з урахуванням їх когнітивних стратегій // Вісник КНЛУ. Серія “Педагогіка та психологія”. – К.: Вид. центр КНЛУ. – 2002. – Вип. 5. – С. 188 – 196.



3. *Борщовецька В.Д.* Когнітивний аспект навчання іншомовної економічної лексики // Теоретичні питання освіти та виховання: Зб. наук. пр. – К.: Вид. центр КНЛУ. – 2000. – Вип. 9. – С. 11 – 13.
4. *Борщовецька В.Д.* Лінгвістичні передумови навчання фахової англійської лексики студентів-економістів // Вісник КНЛУ. Серія “Педагогіка та психологія”. – К.: Вид. центр КНЛУ. – 2001. – Вип. 4. – С. 153 – 160.
5. *Ляховицький М.В.* Применение звукозаписи в обучении иностранным языкам: Учеб. пособие для вузов. – М.: Высш. шк., 1979. – 133 с.
6. *Николаева С.Ю.* Основы индивидуализации процесса обучения иностранному языку в языковом педагогическом вузе: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. – М., 1988. – 35 с.