

УДК 378.147

DOI <https://doi.org/10.24919/2308-4863.2/33.215878>**Олег ЛАЗАРЄВ,***orcid.org/0000-0003-0557-3919**доктор філософії, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української та іноземних мов
Уманського національного університету садівництва
(Умань, Черкаська область, Україна) cool_oleh333@i.ua***Наталія КОМІСАРЕНКО,***orcid.org/0000-0002-1669-4364**кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри української та іноземних мов
Уманського національного університету садівництва
(Умань, Черкаська область, Україна) komisarenko.no@gmail.com***Олена ОЛІЙНИК,***orcid.org/0000-0002-3799-7014**викладач кафедри української та іноземних мов
Уманського національного університету садівництва
(Умань, Черкаська область, Україна) lenaivan@gmail.com*

ПРОБЛЕМНІ ЗАВДАННЯ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ НЕМОВНОГО ПРОФІЛЮ

Проблемні завдання визначають цілеспрямованість мовлення студентів. Незважаючи на те, що можливості розвитку комунікативних професійних умінь за умови використання таких завдань обмежені, застосування проблемних завдань виправдано тим, що у процесі їх виконання акцент переноситься із труднощів пізнавального характеру на труднощі плану змісту, тобто на пошук єдиної правильної відповіді, і плану вираження, або на необхідність використовувати адекватні мовні засоби. Етап роботи над проблемними завданнями, орієнтований на засвоєння нового мовного і теоретичного матеріалу, дозволяє організувати роботу над розвитком комунікативно-мовленнєвих умінь із використанням тих мотиваційних ресурсів, які містяться в такому типі завдань. За ступенем складності проблемні завдання розраховані на інтелектуальні можливості мовця і на досягнутий рівень комунікативно-мовленнєвих умінь. Тому можна констатувати, що у процесі виконання проблемних завдань викладач здійснює управління процесом вдосконалення мовленнєвих умінь. За рахунок планомірного і систематичного ускладнення плану змісту і форм роботи, тобто переходу до вирішення конкретних ситуацій, а також до ділової гри, відбувається розвиток інтелектуальних здібностей студентів, удосконалюються комунікативні професійні вміння та навички майбутніх фахівців. Блоки проблемних завдань побудовані таким чином, щоб рівень проблемності завдань був неоднаковий і залежав від того, наскільки керованою з боку викладача є мовна діяльність. Чим більше орієнтирів управління (вимога вживати певні мовні засоби або використовувати при знаходженні відповіді зміст конкретного раніше прочитаного тексту), тим нижчий рівень проблемності. Тому проблемні завдання у процесі дослідження пропонувалися у міру наростання складності. Позитивні результати дослідження показують, що у процесі навчання комунікативних професійних умінь поєднання багатовидовості завдань у рамках компетентнісного і проблемного підходів дозволяють цілеспрямовано і систематично досягати реалізації цілей, поставлених у рамках міждисциплінарного підходу.

Ключові слова: *проблемні завдання, компетентнісний підхід, майбутні фахівці немовного профілю, професійна комунікативна компетентність.*

Oleh LAZARIEV,*orcid.org/0000-0003-0557-3919**Doctor of Philosophy, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of the Ukrainian and Foreign Languages
Uman National University of Horticulture
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) cool_oleh333@i.ua*

Nataliia KOMISARENKO,

orcid.org/0000-0002-1669-4364

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of the Ukrainian and Foreign Languages
Uman National University of Horticulture
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) komisarenko.no@gmail.com*

Olena OLIINYK,

orcid.org/0000-0002-3799-7014

*Lecturer at the Department of the Ukrainian and Foreign Languages
Uman National University of Horticulture
(Uman, Cherkasy region, Ukraine) lenauman@gmail.com*

PROBLEM-BASED TASKS IN A FOREIGN LANGUAGE IN THE SYSTEM OF BUILDING PROFESSIONAL COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE NON-LANGUAGE EXPERTS

Problem-based tasks determine the purposefulness of student speaking. Despite the fact that the possibilities to develop professional communicative skills when using such tasks are limited, the use of problem-based tasks is justified by the fact that they transfer the focus from the difficulties of a cognitive character to the difficulties of content plane, that is to the search of a single correct answer and expression plane, or to the necessity to use proper language means.

The stage of working at the problem-based tasks is aimed at learning new language and theoretical material and makes it possible to organize the work on the development of communicative-speaking skills using motivational resources provided by this kind of tasks. According to the level of difficulty, the problem-based tasks are designed for the intellectual abilities of a speaker and the achieved level of communicative-speaking skills of a speaker. Therefore it could be stated that when solving problem-based tasks the teacher manages the process of improving speaking skills.

Due to the gradual and systematic complicating of the content plane and forms of work, namely the transfer to solving particular situations and to a business role-playing game as well, intellectual abilities of students are developing and professional communication skills of future specialists are improving.

Blocks of problem-based tasks are structured in such a way that the level of the problem situations is different and depends on the extent the speech activity is managed by a teacher. The more guidelines for management are (the requirement to use certain language means or to use the specific content in the search of an answer), the lower is the difficulty level of problem situations. Therefore, problem-based tasks in the study were suggested according to the increase in their complexity.

Positive results of the study show that when teaching professional communication skills the combination of different types of tasks within the competence and problem-based approaches make it possible to gradually and systematically achieve the goals of the inter-disciplinary approach.

Key words: *problem-based tasks, competence approach, future non-language experts, professional communicative competence.*

Постановка проблеми. В основі методичних чинників створення проблемних ситуацій лежить орієнтованість на вивчення непередбаченого іншомовного висловлювання, врахування специфіки процесів розумової діяльності, спрямованої на подолання зазначених труднощів. На відміну від роботи над конкретною ситуацією, коли завданням студентів є пошук декількох можливих рішень, такий тип роботи орієнтує студентів на певну відповідь, що передбачає демонстрацію комунікативно-мовленнєвих умінь і знання тематичного матеріалу.

Аналіз досліджень. Проблема досліджувалася науковцями: (Гез, 1985; Грабой, 2003; Китайгородська, 1986; Матюшкін, 1972; Мельник, 1976; Обрехт, 1976; Пассов, 1985).

Робота над формуванням професійної комунікативної компетентності здійснюється різ-

ними мовами, які вивчаються у ЗВО. У нашому дослідженні це положення реалізується на матеріалі української та англійської мов. Вступним етапом у технології є блоки вправ із навчання інтерпретації.

Специфіка аграрної системи Великої Британії та США полягає у тому, що аграрна сфера має специфічний характер і вимагає наявності певних способів інтерпретації, які підлягають засвоєнню. Особливості інтерпретації в рамках виробничих норм Великої Британії відпрацьовуються на відповідному теоретичному матеріалі.

Наприклад, коли Сполучене Королівство інкорпорує міжнародний договір, можуть бути передбачені підготовчі роботи, якщо вони доступні громадськості та якщо вони однозначно вказують на певний намір (див. Fothergill v. Monark Airlines Ltd (1980) HL). Розширенням до цього є тверде визна-

чення тлумачення, що може бути виражене таким способом: «Необхідно чітко дотримуватися граматичного і звичайного значення слів доти, поки це не призведе до абсурдності, суперечностей або несумісності з іншим документом. У такому разі граматичне або звичайне значення слів може бути перетворене, щоб уникнути абсурдності, суперечності або несумісності» (див. Lord Wensleysale in Grey v. Pearson (1857) HL).

Мета статті – висвітлити процес використання проблемних завдань у межах дисципліни «Іноземна мова за професійним спрямуванням», які є визначником цілеспрямованості професійного мовлення майбутніх фахівців немовного профілю.

Виклад основного матеріалу. Незважаючи на те, що можливості розвитку комунікативних професійних умінь за умови використання таких завдань обмежені, використання проблемних завдань виправдано тим, що у процесі їхнього виконання акцент переноситься із труднощів пізнавального характеру на труднощі плану змісту, тобто на пошук єдиної правильної відповіді, і плану вираження, або на необхідність використовувати адекватні мовні засоби. Етап роботи над проблемними завданнями, орієнтований на засвоєння нового мовного і теоретичного матеріалу, дозволяє організувати роботу над розвитком комунікативно-мовленнєвих умінь із використанням тих мотиваційних ресурсів, які містяться в такому типі завдань. За ступенем складності проблемні завдання розраховані на інтелектуальні можливості мовця і на досягнутий рівень комунікативно-мовленнєвих умінь. Тому можна констатувати, що у процесі виконання проблемних завдань викладач здійснює управління процесом вдосконалення мовленнєвих умінь. За рахунок планомірного і систематичного ускладнення плану змісту і форм роботи, тобто переходу до вирішення конкретних ситуацій, а також до ділової гри, відбувається розвиток інтелектуальних здібностей студентів, удосконалюються комунікативні професійні вміння та навички майбутніх фахівців.

Оскільки слова є недосконалим засобом комунікації, протягом історії з'явилося безліч допоміжних засобів на допомогу фахівцям для тлумачення професійних ситуацій. Необхідно пам'ятати, що статутне тлумачення не є науковим процесом, і норми тлумачення є швидше загальними принципами, ніж чіткими нормами.

Існує кілька принципів, які керують фахівцем, коли він повинен тлумачити професійну ситуацію. Є принцип того, що певна професійна ситуація застосовується законно і що закон не має зворотної сили та не може бути змінений. На додаток до

принципів є певні допоміжні засоби для фахівців. У відповідних обставинах внутрішніми засобами можна вважати назву, преамбулу, положення, заголовки розділів і додатків. Виноски на полях не можуть вважатися такими, оскільки вони вносяться не законодавчим органом.

Документи для фахівців зазвичай містять свої власні розділи визначень. Зовнішнє керівництво у вигляді підручників зазвичай не використовується. На Оксфордський словник можна посилатися як на керівництво при уточненні значення слів, які використовуються. Акт про тлумачення дає певне значення різним словам і словосполученням, якщо тільки не з'являється протиправний намір.

Особливий інтерес викликає правило «*eiusdem generis*» (того самого виду). Коли за двома або більше словами йдуть загальні слова, останні повинні бути прочитані у зв'язку з тими певними словами.

І нарешті, кілька слів можна сказати про так звані канони або норми тлумачення. Обмежувальне визначення говорить, що коли немає двозначності, то буквально або звичайне значення може бути надано словами навіть незалежно від результату.

Іншою нормою тлумачення є визначення шкоди. Воно говорить, що в разі двозначності можна повернутися до попередньої інтерпретації в пошуках тієї шкоди, яку ситуація повинна виправдати, і потім може тлумачити слова у світлі цього знання.

Після ретельного опрацювання тексту використовуються традиційні непроблемні методи роботи, студентам пропонуються ситуації для інтерпретації з використанням канонів.

Блоки проблемних завдань побудовані таким чином, щоб рівень проблемності завдань був неоднаковий і залежав від того, наскільки керованою з боку викладача є мовна діяльність. Чим більше орієнтирів управління (вимога вживати певні мовні засоби або використовувати при знаходженні відповіді зміст конкретного раніше прочитаного тексту), тим нижчий рівень проблемності. Тому проблемні завдання у процесі дослідження пропонувалися у міру наростання складності.

Перший блок проблемних завдань із низьким рівнем проблемності мала на меті контроль засвоєння мовного та теоретичного матеріалу з тематичної серії.

Студентам пропонувався на дошці список термінів і визначень із пройденної тематичної серії та вказувався конкретний текст чи тексти, в якому міститься принципова відповідь на поставлене проблемне завдання. Такий вид проблемних

завдань орієнтований насамперед на студентів зі слабкою мовною підготовкою.

Робота організовується як традиційне опитування, що передбачає монологічне висловлювання студентів. Контролюються: правильність виконання завдання; вживання термінів і визначень із теми; граматична правильність висловлювання.

Приклади проблемних завдань першого блоку:

- що неправильно в наступній ситуації та чому;
- про які професійні дії йдеться в наступних ситуаціях.

Другий блок проблемних завдань із середнім рівнем проблемності орієнтований на знання всього матеріалу тематичної серії. Увага акцентується на формі відповіді, тобто на способі міркування. Студентам пропонується скорочена загальна схема побудови відповіді, якої необхідно дотримуватися:

- сформулюйте відповідь на питання;
- поясніть, що це означає, використовуючи опорну лексику;
- доведіть, наводячи аргументи (аргументи на кшталт «тупикових» не беруться до уваги);
- зробіть висновок.

Необхідно зазначити, що на перших заняттях під час виконання проблемних завдань другого рівня складності типова помилка у відповідях студентів полягає у невмінні вибудовувати логічне висловлювання. Так, після формулювання відповіді на запитання пояснення і міркування замінювалося прикладами, грубо кажучи, типовою відповіддю по-дитячому.

Роботу можна проводити у групах, час на підготовку обмежений 5–7 хвилинами. Студентам дозволяється користуватися базовим підручником, за рахунок чого створюються умови для мимовільного повторення пройденого матеріалу у досить екстремальній навчальній ситуації. У цьому разі контролюються:

- правильність вирішення проблемного завдання;
- форма побудови висловлювання;
- мовна компетенція.

Приклади проблемних завдань другого блоку:

- вивчіть ситуацію, потім візьміть участь в аналітичній процедурі її обговорення;
- дайте відповіді на питання;
- наведіть аргументи за і проти;
- обговоріть наступну ситуацію у групі, використовуючи ваші знання.

Третій блок проблемних завдань розглядається як завдання з високим рівнем проблемності. Основний акцент у плануванні завдань такої серії робиться на розвитку розумових і пізнавальних

здібностей студентів. Виконання завдань третього блоку передбачає детальне осмислення пройденого матеріалу.

Студентам пропонується самим придумати проблемне завдання відповідно до тематичної серії. Робота проводиться у групах (командах). Ефективність такого типу завдань полягає у тому, що вони дозволяють оцінити ступінь осмислення матеріалу, вміння виділяти та передбачити проблему, виходячи зі ступеня суперечливості норм, представлених у досліджуваному розділі.

Під час виконання завдань третього блоку типовою є ситуація, коли правильна відповідь команди, яка сформулювала питання, не збігається з рішенням, запропонованим однією з команд. У такому разі виникають елементи дискусії, які готують до переходу до другого етапу роботи. Можливість ведення дискусії свідомо обмежується викладачем. Загальне правило для обговорення пропонованих виконань проблемних завдань визначається особливостями професійної комунікації майбутнього фахівця, наприклад, аграрного профілю: можна ставити навідні запитання, але не можна сперечатися.

Типовими питаннями, які можуть відпрацьовуватися у процесі роботи над третім блоком проблемних завдань, можуть бути такі шаблони:

- правильно зрозуміти, що ...;
- намір сказати, що ...;
- стверджувати, що ...;
- аргументувати, що...

Специфіка пропонованих у курсі мови за професійним спрямуванням проблемних завдань полягає у тому, що вони припускають вибір адекватних вербальних засобів, самостійне планування висловлювання, його логічну побудову, а також аргументоване рішення пропонованого завдання. Відсутні характерні для інших типів проблемних завдань завдання пошуку і вичленування проблеми, за винятком завдань третього блоку, обмежений набір засобів аргументації та способів виконання завдань. Як показало дослідження, робота із проблемними завданнями дозволяє досягати таких методичних цілей:

- а) удосконалювати комунікативно-мовленнєві вміння, включаючи вміння планувати висловлювання, вибирати найбільш адекватні засоби вербального оформлення висловлювання;
- б) підвищити рівень засвоєння нового лексичного матеріалу, запам'ятати його мовні форми, значення, способи вживання у певному контексті;
- в) систематизувати знання з вивченої теми;
- г) переводити знання з пасивного запасу в активний.

Висновки. Результати дослідження показали, що прийоми проблемного навчання, які використовуються, дозволяють здійснювати і мимовільне запам'ятовування за рахунок того, що під час виконання проблемного завдання студенти звертаються до вивчених текстів, зіставляють знайомий і новий контекст, визначають особливості вживання лексичних і термінологічних одиниць

у різних контекстах, осмислюють їхнє значення і зміст.

Результати дослідження показують, що у процесі навчання комунікативних професійних умінь поєднання багатovidовості завдань у рамках компетентнісного і проблемного підходів дозволяють цілеспрямовано і систематично досягати реалізації цілей, поставлених у рамках міждисциплінарного підходу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гез Н.И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований. *Иностранные языки в школе*. 1985. № 2. С. 17.
2. Грабой Т.А. Формирование профессиональной коммуникативной компетенции на материале языка специальности в неязыковом ВУЗе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва : РГБ, 2003. С. 92–102.
3. Китайгородская Г.А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам. Москва : МГУ, 1986. 176 с.
4. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. Москва : Педагогика, 1972.
5. Мельник А.Е. Проблемный подход при обучении устному высказыванию. *Психология и методика обучения иностранным языкам в вузе*. Москва : МГУ, 1976. С. 72–97.
6. Обрехт Д. Основы языка и основы обучения языку: необходимость их взаимодействия. *Методика преподавания иностранных языков за рубежом*. 1976. Вып. 2. С. 24–35.
7. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. Москва : Просвещение, 1985.
8. Fothergill v Monarch Airlines Ltd – House Of Lords 2 [1981] AC 251; [1980] 2 All ER 696; [1980] 3 WLR 209; [1980] 2 Lloyd's Rep 295, (33 ICLQ 797) 3 hearing-dates: 20, 21, 22 May, 10 July 1980.
9. Chambers, Montagu, ed. (March 1857). [In The House of Lords] Grey and others v Pearson and another. *The Law Journal Reports for the year 1857*. XXXV, New Series vol XXV1. Part I: 481.

REFERENCES

1. Gez N.I. Formirovanie kommunikativnoj kompetencii kak objekt zarubezhnyh metodicheskikh issledovanij [Formation of communicative competence as the object of foreign methodological studies]. *Foreign languages at school*. 1985. № 2. S. 17. [in Russian].
2. Graboj T.A. Formirovanie professional'noj kommunikativnoj kompetencii na materiale yazyka special'nosti v neyazykovom VUZE [Formation of professional communicative competence on the materials of the language taught in non-linguistic higher educational establishments]. Candidate's thesis. Moskva: RGB, 2003. S. 92–102. [in Russian].
3. Kitajgorodskaya G.A. Metodicheskie osnovy intensivnogo obucheniya inostrannym yazykam [Methodological principles of intensive foreign language course]. Moskva: MGU, 1986. 176 s. [in Russian].
4. Matyushkin A.M. Problemye situacii v myshlenii i obuchenii [Problem-based tasks in thinking and training]. Moskva: Pedagogika, 1972. [in Russian].
5. Mel'nik A.E. "Problemyj podhod" pri obuchenii ustnomu vyskazyvaniyu [Problem-based approach in training oral expression]. *Proceedings: Psychology and methods of teaching foreign languages at higher educational establishments*. Moskva: MGU, 1976. S. 72–97. [in Russian].
6. Obrekht D. Osnovy yazyka i osnovy obucheniya yazyku: neobhodimost' ih vzaimodejstviya. *Metodika prepodavaniya inostrannyh yazykov za rubezhom* [Fundamentals of language and teaching language: the necessity of their interaction. Methods of teaching foreign languages abroad]. 1976. Vyp. 2. S. 24–35. [in Russian].
7. Passov E.I. Kommunikativnyj metod obucheniya inostrannomu govoreniiyu [Communicative method in teaching foreign speaking]. Moskva: Prosveshchenie, 1985. [in Russian].
8. Fothergill v Monarch Airlines Ltd – House Of Lords 2 [1981] AC 251; [1980] 2 All ER 696; [1980] 3 WLR 209; [1980] 2 Lloyd's Rep 295, (33 ICLQ 797) 3 hearing-dates: 20, 21, 22 May, 10 July 1980.
9. Chambers, Montagu, ed. (March 1857). [In The House of Lords] Grey and others v Pearson and another. *The Law Journal Reports for the year 1857*. XXXV, New Series vol XXV1. Part I: 481.