

*З.М. Корнева, канд. пед. наук, доцент, Ю.В. Павловська  
(Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут»)*

## ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЕКСПЕРІЕНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ СИСТЕМНИХ АНАЛІТИКІВ

Стаття присвячена актуальній проблемі застосування експеріенційної методики у процесі навчання англійської мови у ВНЗ немовного профілю. Авторами описано етапи експериментальної перевірки її впровадження на основі нового підручника, в якому пропонується навчання загальної англомовної професіоналізації на основі аспектного підходу. Представлено фактичні результати оцінки ефективності застосування підручника та запропонованої методики для навчання англійської мови студентів спеціальності «Системний аналіз та управління».

**Ключові слова:** експеріенційне навчання, загальна англомовна професіоналізація, аспектне викладання

Сьогодні у вищих навчальних закладах України немовного профілю працюють за програмами, які передбачають оволодіння майбутніми фахівцями іноземними мовами саме тих спеціальностей, які опановують студенти. Адже цього вимагають від нас, і викладачів, і методистів, Загальноєвропейські вимоги із мовної освіти, покладені в основу чинних програм з іноземної мови для немовних ВНЗ [1]. Проблеми навчання професійно-орієнтованої англійської мови у ВНЗ немовного профілю вже упродовж багатьох років цікавлять як вітчизняних (О. Бігич, Н. Бориско, В. Краснополський, С. Ніколаєва, О. Тарнопольський), та і зарубіжних вчених (J. Crandal, M. Wesche, N. Cloud, J. Cummins, R.K. Johnson, M. Swain та ін.).

Як правило, усі зазначені вище програми передбачають оволодіння іноземною мовою професійного спрямування за панівною на сьогодні у вищих схемаю, котра спрямована на формування у студентів спочатку комунікативної компетенції у загальній англійській мові (General English), а вже потім, на її основі, починаючи із третього року навчання, – професійної іншомовної комунікативної компетенції за рахунок широкої та вузької іншомовної спеціалізації.

Проте такий підхід є не завжди доцільним, особливо якщо мова йде про студентів, які вступають до вищого навчального закладу із достатньо високим рівнем володіння загальною англійською мовою, наприклад, В2. Необхідність оволодівати загальною англійською мовою у цих студентів відсутня як така. У таких групах студентів навчання іноземної мови фаху слід запроваджувати уже із першого року навчання у ВНЗ. Саме тому актуальності набувають розробка та дослідження нових методик, які пропонували б гармонійне поєднання навчання професійно-орієнтованої англійської мови та розвитку загальної англійської мови з початкового етапу навчання.

**Метою** нашої статті є представлення результатів експериментальної перевірки ефективності використання експеріенційної методики навчання професійно-орієнтованої англійської мови. Для досягнення цієї мети було сформульовано такі завдання: визначити поняття експеріенційної методики викладання, обґрунтувати її ефективність та місце у викладанні професійно-орієнтованої англійської мови, представити результати навчальних досягнень та анкетування студентів після експериментального навчання за даною методикою.

У межах вирішення питання запровадження елементів професійного викладання іноземної мови на першому та другому курсах ВНЗ для зазначеної вище категорії студентів ми пропонуємо проводити навчання із орієнтацією на такі концентри:

- **загальна іншомовна професіоналізація** упродовж першого року навчання;
- **іншомовна спеціалізація** – другий рік навчання.

Під загальною іншомовною професіоналізацією розуміємо оволодіння студентами загальними аспектами професійної іншомовної комунікації, спільними для більшості немовних спеціальностей, у той час як іншомовна спеціалізація передбачає висвітлення іноземною мовою змісту конкретної немовної спеціальності, яка, власне, і є фахом студентів.

На етапі загальної іншомовної професіоналізації (I курс) відбувається поєднання одразу кількох складників, викладання яких у ВНЗ сьогодні проводиться відокремлено один від одного із відведенням на оволодіння кожним певної кількості аудиторних годин. Йдеться про вдосконалення вмінь із загальної іноземної мови, про вузьку спеціалізацію у викладанні іноземної мови фаху.

Ми пропонуємо поєднати всі ці складники за рахунок упровадження загальної іншомовної професіоналізації, яка, на нашу думку, виходячи із компонентного складу іншомовної комунікативної компетенції, повинна викладатися аспектно [2]. Такими аспектами ми визначили:

- *Предметний* (для встановлення зв'язків з майбутньою спеціальністю, забезпечення професійного характеру комунікативної компетенції, яка формується, та для розвитку формально-логічної компетенції).
- *Соціолінгвістичний* (для розвитку соціолінгвістичного та прагматичного компонентів комунікативної компетенції, а також для розвитку соціокультурної складової формально-логічної компетенції);
- *Лінгвістичний* (для формування лінгвістичного та прагматичного компонентів комунікативної компетенції, а також для розвитку лінгвістичної складової формально-логічної компетенції);
- *Психологічний* (для розвитку психологічної компетенції з метою забезпечення психологічної адекватності англомовного спілкування);
- *Комунікативний* (для поєднання всіх попередніх аспектів в єдиному процесі іншомовного спілкування).

У кожному циклі занять, який слід об'єднати однією змістовною темою, що вивчається, фокус пересувається з аспекту на аспект. У межах одного тематичного циклу занять обов'язково охоплюються всі п'ять аспектів на змістовному матеріалі кожної конкретної теми, причому кожному з аспектів повинна приділятися однакова увага і на нього має відводитися приблизно однаковий обсяг навчального часу.

Іншим важливим складником процесу впровадження спочатку загальної іншомовної професіоналізації (I курс), а потім іншомовної спеціалізації (II курс) у викладання іноземної мови для спеціальних цілей є, безумовно, відбір тієї тематики, у межах якої таке впровадження відбуватиметься. Як уже зазначалося вище, для загальної іншомовної професіоналізації доцільно відібрати таку тематику, котра могла б охопити якнайширше коло тем, типових для багатьох немовних спеціальностей. Аналіз показав, що найчастіше темами такого типу, з якими зустрічаються фахівці більшості технічних та економічних професій, вирішуючи професійні завдання іноземною мовою, є такі:

- Професійні телефонні розмови.
- Ділове листування.
- Знайомство із організацією.
- Переговори у професійних цілях.
- Професійні презентації.
- Професійна реклама.
- Закупівля товарів та обладнання.
- Поставка товарів та обладнання.
- Інструкції із використання товарів та обладнання.
- Міжнародні контракти.
- Участь у виставках.
- Організація та фінансування спільних проектів.

Методикою викладання, яка б дозволила реалізувати поставлені перед нами цілі, на нашу думку, є *експерієнційна* методика викладання іноземної мови – провідна складова *конструктивістського* підходу.

В основі експерієнційної методики викладання іноземних мов лежить розроблене ще на початку ХХ століття так зване «навчання через роблення» (термін Д. Дьюї) [3]. Особливу популярність ця методика здобула у останні десятиліття в американській практиці викладання англійської мови як нерідної. За Д. Колбом ми визначаємо *експерієнційне навчання* як навчання через досвід практичної діяльності, яка здійснюється засобами навчання мови [4].

Саме цю методику і було покладено в основу розробленого колективом авторів під керівництвом професора О. Тарнопольського підручника, ефективність використання якого і перевірялась у ході формувального експерименту, який охоплював 5 груп студентів Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут», які навчаються у інституті прик-

ладного і системного аналізу за спеціальністю «Системний аналіз та управління». Всього в експерименті брало участь 84 студенти I курсу. Заняття проводилися без спеціального відбору студентів, в умовах звичайного навчального процесу: один раз на тиждень у групах по 15-17 осіб; загальна тривалість навчання складала 36 годин. Експериментальне навчання традиційно проводилося у три етапи: передекспериментальний зріз, власне навчання та післяекспериментальний зріз.

**Передекспериментальний зріз** знань, проведений на першому занятті, включав у себе перевірку всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння та письмо. Результати першого зрізу (див. табл. 1) дозволили суто умовно поділити групи на «сильні», де рівень знань дещо перевищував рівень В1 (К-1), «середні», де рівень знань дорівнював або наближався до В1 (К-2, К-3, К-4) та «слабкі», де рівень знань був нижчим за В1 (К-5). Поділ був зроблений з метою відстеження ефективності пропонованої методики та підручника у різних умовах.

**Експериментальне навчання** проводилося із дотриманням всіх рекомендацій підручника та у відповідно до принципів та особливостей застосованої методики. Протягом семестру (36 ауд. год) було опрацьовано 6 тем (“Telephoning”, “Writing for Professional Purposes”, “Professional Negotiations”, “Enterprise Structure”, “Informative and Persuasive Presentations”, “Corporate Advertising”), на заняттях використовувалися елементи ділової гри, виконувалися презентації, впроваджувалося обговорення змісту навчання іноземною мовою, протягом всього курсу групи виконували проєктні роботи, які були представлені на завершення семестру. Більшість студентів проявляли активність під час навчання, застосовували творчий підхід під час виконання комунікативних вправ та особливо під час проведення ділових ігор. Необхідно зауважити, що у «слабких» групах матеріал засвоювався дещо важче, необхідний був додатковий час на роз’яснення теми, але саме завдяки опорі на предметний зміст методики, студенти змогли активно включитися у навчальний процес і розвивати комунікативні навички та вміння.

Результати навчання у всіх групах визначалися на основі **після експериментального зрізу**, який проводився аналогічним способом, як і передекспериментальний зріз: перевірявся приріст у розвитку навичок та вмінь у чотирьох видах мовленнєвої діяльності, застосовувались аналогічні завдання, ідентичні шкала та способи оцінювання. Результати перевірок, проведених перед та на завершення експериментального навчання, представлені у табл. 1. У ній наводяться середні показники кожної з груп (середній бал та середній відсоток правильного виконання завдань).

Таблиця. 1

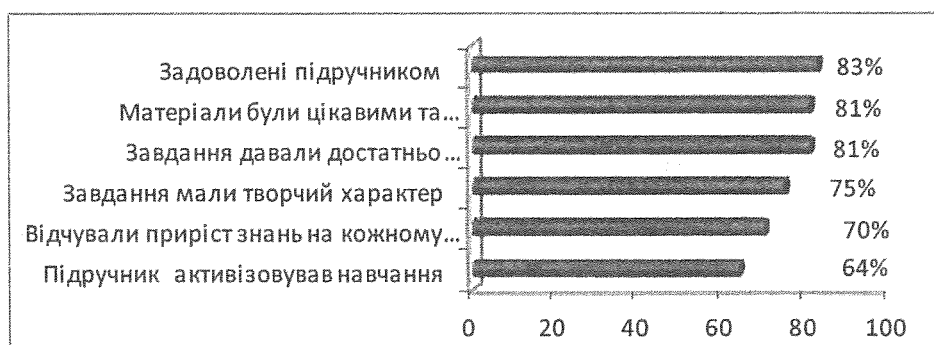
*Результати перевірки розвитку умінь та навичок у різних видах мовленнєвої діяльності у процесі експериментального навчання*

Вид перевірки	Говоріння		Письмо		Аудіювання		Читання		Разом	
	Середній бал у групі (з 15), %		Середній бал у групі (з 12), %		Середній бал у групі (з 8), %		Середній бал у групі (з 15), %		Середній бал у групі (з 50), %	
Зріз	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II
Гр. К-1	10 (66,7%)	12,9 (86%)	9 (75%)	11,2 (93,3%)	5,5 (68,8%)	6,9 (86,3%)	8 (53,3%)	12,5 (83,3%)	32,5 (65%)	43,5 (87%)
Гр. К-2	9,9 (66%)	11,9 (79,3%)	7,8 (65%)	8,9 (74,2%)	3,1 (38,8%)	6,1 (76,3%)	6,3 (42%)	11,7 (78%)	27,1 (54,2%)	38,6 (77,2%)
Гр. К-3	9,4 (62,7%)	11,4 (76%)	7,1 (59,2%)	9,6 (80%)	3,4 (42,5%)	5,9 (73,6%)	5,6 (37,3%)	11,8 (78,7%)	25,5 (51%)	38,7 (77,4%)
Гр. К-4	10 (66,7%)	12 (80%)	6,3 (52,5%)	7 (58,3%)	3,9 (48,8%)	4,9 (61,3%)	5,3 (35,3%)	11 (73,3%)	25,5 (51%)	34,9 (69,8%)
Гр. К-5	9 (60%)	10,4 (69,3%)	6,8 (56,7%)	7,8 (65%)	3,2 (40%)	4,6 (57,5%)	5,7 (38%)	10,9 (72,7%)	24,7 (49,4%)	33,7 (67,4%)

Як свідчить аналіз результатів передекспериментального та післяекспериментального зрізів, було досягнуто значного приросту в усіх видах мовленнєвої діяльності в усіх групах: як «сильних», так і «середніх» та «слабких». Найкращих результатів було досягнуто у розвитку вмінь та навичок **читання** (з 53% до 83% у «сильній групі», з 35-42% до 73-78% у «середніх групах» та з 38% до 73% у «слабкій» групі) та **аудіювання** (з 69% до 86% у «сильній

групі», з 38-48% до 61-76% у «середніх групах» та з 40 до 58% у «слабкій» групі). Також високий приріст простежується у розвитку вмій та навичок **говоріння** – з 67% до 86% у «сильній групі», з 63-67% до 76-80% у «середніх» групах та з 60% до 70% у «слабкій» групі. Стабільний приріст у середньому на 10-20% в усіх групах простежується і у розвитку навичок та вмій **письма**. Таким чином, підручник та методика виявилися високоефективними у параметрі навчальних досягнень студентів – в усіх групах загальний приріст у розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності у середньому склав 20-25%.

Для підтвердження ефективності підручника з точки зору студентів після навчання було проведено **анкетування**. Питання в анкеті були орієнтовані на виявлення ставлення студентів до підручника, методики та ступеня задоволеності підручником. Результати опитування в усіх групах показали, що в середньому 83% студентів залишилися задоволеними підручником; 75% студентів вважають, що завдання у підручнику мають творчий характер та допомагають розвинути власний потенціал; 81% студентів вважають, що матеріали в курсі були цікавими та корисними; 81% вважають, що завдання давали достатньо самостійності; 70% студентів відчували зріст рівня володіння англійською мовою від заняття до заняття; 64% студентів вважають, що підручник викликав зацікавленість та стан високої навчальної активності.



*Рис. 1. Результати анкетування*

Таким чином, студенти показали високий ступінь задоволеності підручником, що є свідченням того, що підручник здатний створювати та підтримувати мотивацію до навчання.

Отже, на основі отриманих практичних результатів можна стверджувати, що пропонує нами методика є ефективною для навчання професійно-орієнтованої англійської мови як у аспекті навчальних досягнень студентів, так і у мотиваційному аспекті. Перспективою подальших розвідок у цій сфері може бути впровадження експериментальної методики у навчання студентів інших немовних спеціальностей.

#### Література:

1. **Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання** / Наук. ред. українського видання С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. **Тарнопольський О.Б., Корнева З.М.** Аспектний підхід до навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовних ВНЗ // *Викладання мов у вищих навчальних закладах на сучасному етапі: Зб. наук. праць.* – Х., 2011. – Вип.18. – С. 231-239.
3. **Dewey J.** Experience and education / Dewey J. – NY: Collier, 1938. – 345p.
4. **Kolb D.** Experiential learning: Experience as the source of learning and development / Kolb D. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984. – 248 p.

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЭФФЕКТИВНОСТИ  
ЭКСПЕРИЕНЦИАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ  
БУДУЩИХ СИСТЕМНЫХ АНАЛИТИКОВ**

Статья посвящена актуальной проблеме использования экспериенциальной методики в процессе обучения английскому языку в ВУЗах неязыкового профиля. Авторы описывают этапы экспериментальной проверки ее внедрения на основе нового учебника, в котором предлагается обучение общей англоязычной профессионализации на основе аспектного подхода. Представляются фактические результаты оценки эффективности применения учебника и предлагаемой методики для обучения английскому языку студентов специальности «Системный анализ и управление».

**Ключевые слова:** экспериенциальное обучение, общая англоязычная профессионализация, аспектное обучение.

*Z.M. Kornieva, Y.V. Pavlovska*

**EXPERIMENTAL CHECK OF THE EFFICIENCY OF EXPERIENTIAL  
TEACHING ESP TO THE FUTURE SYSTEM ANALYTICS**

The article deals with the topical problem of experiential teaching implementation at the university. The authors describe the process of experiential teaching ESP implementation based on the new textbook as well as propose the teaching based on aspect approach. The article also presents the results of the effectiveness of such method used to teach the students specializing in System Analysis and Management.

**Key words:** experiential learning, English for Specific purposes, language learning aspects.

