

АСПЕКТНА МОДЕЛЬ ПІДРУЧНИКА З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ У ЕКСПЕРЕНЦІЙНІЙ МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Корнєва З.М.

*Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут»*

Входження нашої держави як рівноправного партнера у світове економічне співтовариство вимагає від фахівців володіння найбільш розповсюдженою у цьому співтоваристві мовою. Сьогодні такою мовою є англійська. На жаль, результати навчання англійської мови для спеціальних цілей із використанням традиційних методик не приносять бажаного результату. Існує принаймні три основні причини такого неуспіху у навчанні.

Перша полягає у недостатній розробленості методики навчання як єдиного комплексу, що складається як з теоретичних основ, так і способів практичної реалізації. Хоча напрацювання у даній сфері є значними, особливо якщо мова йде про методики викладання англійської для студентів економічних спеціальностей (Ю.С.Авсюкевич, 2009; В.В.Бєбих, 2009; Л.Я.Личко, 2009; Н.С.Жданова, 2008; Ю.О.Семенчук, 2007; О.Б.Тарнопольський, 2002, 2004, 2008 та ін.).

Другою причиною є вкрай неактивне використання новітніх методик викладання іноземних мов для спеціальних цілей, до яких, зокрема, належать експеренційне навчання, методика занурення, змішані методи навчання тощо. Проте досвід такого викладання, принаймні у двох вітчизняних вищих навчальних закладах, Дніпропетровському університеті економіки і права та Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут», є істотним. Адже саме у цих навчальних закладах було розроблено та запроваджено у практику викладання методика занурення (повне, часткове та помірне занурення), розроблено відповідні навчальні матеріали, які уможливили таке навчання, узагальнено отриманий досвід та шикоро опубліковано результати досліджень (О.Б.Тарнопольський та С.П.Кожушко, 2002, 2004, 2008; О.Б.Тарнопольський та ін., 2008).

Третя причина невдач полягає у відсутності підручників, котрі б допомогли реалізувати потенціал новітніх методик викладання англійської мови для спеціальних цілей повною мірою. Необхідність теоретичної розробки та створення такого підручника і зумовлює **актуальність** цієї статті.

Провідним у сучасній методиці викладання іноземних мов для спеціальних цілей є інтегрований підхід, в умовах якого відбувається зміщення акценту з ізольованого викладання мови на поєднання, інтеграцію, оволодіння мовою із вивченням фахових дисциплін [12, 13]. При цьому оволодіння спеціальною дисципліною є у центрі уваги як викладача, так і студентів, а оволодіння мовою

здійснюється одночасно – у процесі засвоєння предметного змісту цієї дисципліни.

Такий підхід не є новим для методики викладання іноземних мов. Ще на початку ХХ століття він був розроблений і вперше втілений у так званому «експеренційному навчанні» американським психологом і педагогом J.Dewey [8]. Особливу популярність зазначена методика здобула у останні десятиліття у зарубіжній, перш за все американській, методиці викладання іноземних мов. Експеренційне навчання – це навчання через досвід практичної діяльності, яка здійснюється засобами виучуваної мови [9, 10, 11].

Існує кілька причин широкого використання експеренційної методики навчання. По-перше, такому навчанню сприяє наявність значної кількості сучасних технологічних розробок. По-друге, серед сучасної молоді панує бажання навчатися майбутньої професії виключно через практичний досвід, а експеренційне навчання є найбільш розробленою методикою, яка дозволяє це реалізувати.

Проте, як зазначалося вище, ані у західній, ні тим більше, у вітчизняній методиці, досі не створено такого підручника, який би втілював весь існуючий досвід із використання експеренційної методики у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей.

Отже, у даній статті ми маємо на меті вирішити такі **завдання**:

- дати визначення поняття «підручник для експеренційного навчання іноземної мови»;
- висвітлити переваги, цілі і принципи створення такого підручника;
- описати основні освітні технології або моделі, які будуть втілені у зазначеному підручнику.

Сьогодні існує три основні підходи до розробки підручників: удосконалення існуючих підручників та їхня адаптація до сучасних умов та цілей; розробка єдиної теорії підручника, на основі якої створювалися б усі підручники; створення спеціальних підручників для кожної окремої методики навчання.

Більшість підручників створюється сьогодні на основі вже існуючих. Проте автори таких підручників постійно борються із протиріччям: «життєва теорія» завжди випереджає «теорію створення підручника». Парадоксальність цієї ситуації полягає у тому, що майже одночасно із появою кожного нового навчально-методичного комплексу змінюються цілі і потреби суспільства.

Ще менш реалістичною видається спроба створення єдиної теорії підручника. До речі, ця ідея не є новою. Висунута ще у 17 столітті Я.А.Коменським, вона так ніколи і не була реалізована на практиці.

Що ж до третього підходу, то він видається нам найбільш прийнятним, особливо якщо мова йде про запровадження новітніх методик навчання іноземних мов. Проте слід було в визначити спочатку, що ж таке підручник за умов такого підходу до його створення.

Ми звикли сприймати підручник як основне джерело освітньої інформації та засіб організації процесу навчання. Сьогодні визначити підручник як основне

джерело інформації некоректно, адже він завжди є віддзеркаленням авторської суб'єктивності у доборі інформації. Подекуди авторське бачення може бути не тільки недоречним, а й просто застарілим. За експеренційного підходу до навчання і викладачі, і студенти є творцями реальності (інформації), вони накопичують і оновлюють її. З цієї точки зору слід було б включити у визначення поняття «підручник» дві категорії інформаційних носіїв – викладачі і студенти, а також навчальні матеріали і віртуальні засоби навчання. Найкраще, на нашу думку, все викладене вище узагальнено у визначенні підручника А.В.Хуторським: *«Підручник – це комплексна інформаційно-діяльнісна модель освітнього процесу, який відбувається у межах відповідної дидактичної системи і включає всі необхідні умови для його реалізації»* (переклад українською мовою мій – З.К.) [5: 3]. Тобто така модель включає в себе цілі, принципи, зміст навчання, освітні технології, та, що для нас є найціннішим, - передбачає можливості для удосконалення підручника безпосередньо у процесі його використання.

Проаналізувавши існуючі підходи до розробки та створення навчально-методичних комплексів, а також характер навчальних матеріалів, які використовуються у експеренційному навчанні, ми дійшли висновку, що основним принципом, який слід покласти в основу нашого підручника, є акмеологічний принцип, який передбачає розвиток творчих здібностей особистості кожного учасника навчального процесу. Акмеологічний принцип поєднує у собі комунікативні, професійні, соціальні, культурні та когнітивні потреби студентів [6]. Цей підхід дозволяє вирішити у межах підручника такі завдання:

- відібрати зміст та застосувати такі освітні технології, які відповідають цілям і цінностям аудиторії;
- сформувати навички соціального партнерства, які сприяють соціалізації та адаптивності особистості;
- сфокусувати увагу студентів на досягненні соціального успіху.

Використання акмеологічного підходу у розробці підручника для експеренційного навчання іноземної мови для спеціальних цілей якнайкраще дозволяє моделювати ситуації майбутньої професійної діяльності студентів та чітко усвідомлювати перспективи їхнього подальшого розвитку. Адже у результаті такого навчання студенти повинні мати сформовані навички самостійного прийняття рішень, самовдосконалення, самоаналізу у різних соціальних та культурних умовах.

До основних переваг підручника для експеренційного навчання іноземної мови для спеціальних цілей можна віднести такі:

1. Відомо, що найефективніше оволодіння іноземною мовою відбувається у соціально осмислених, значущих ситуаціях спілкування. Саме тому характерне для експеренційного навчання змістове (екстралінгвістичне) наповнення підручника забезпечує оптимальну базу для оволодіння іноземною мовою через забезпечення осмиленого змісту спілкування у відповідних ситуаціях.

2. Експеренційне навчання створює основу для активізації оволодіння мовою (мовним та мовленнєвим матеріалом). Внаслідок осмисленості та значимості для студентів змісту їхнього спілкування іноземною мовою вони починають активніше несвідомо засвоювати мовні та мовленнєві явища.
3. Осмислене, значиме, змістовне спілкування виучуваною мовою завжди є автентичним. У свою чергу, автентичне спілкування неодмінно створює найкращі умови для оволодіння комунікативними функціями іноземної мови. Якщо ж таке автентичне спілкування відсутнє, як це відбувається у традиційних методиках, а у центрі уваги знаходиться сама мова, то остання засвоюється лише абстрактно, без повноцінного предметного, концептуального та комунікативного наповнення [3, 4].
4. За умов експеренційного навчання студенти здійснюють екстралінгвістичну діяльність засобами виучуваної мови, передбачається реалізація ними цієї діяльності на матеріалі, що відображає соціальні та культурні особливості тієї спільноти, члени якої є носіями виучуваної мови. Тим самим досягається природне, в основному імпліцитне, оволодіння одним із найважливіших компонентів іншомовної комунікативної компетенції – соціокультурним. Формування даного компонента, окрім значимості для оволодіння самою іншомовною комунікативною компетенцією, відіграє значну роль у загальному соціальному та культурному розвитку студентів [2, 7].
5. Оскільки за умов експеренційного навчання студенти постійно залучені до автентичного спілкування іноземною мовою, таке спілкування створює найсприятливіші умови для оволодіння іншим важливим компонентом іншомовної комунікативної компетенції: стратегічною компетенцією [2]. Саме вона забезпечує можливість оптимальної комунікації у залежності від цілей та намірів комунікантів, їхніх стосунків та ситуації спілкування.
6. Оскільки у експеренційному навчанні організація спілкування експліцитно повністю зосереджена на змістовому, предметному боці спілкування (комунікація задля здійснення екстралінгвістичної діяльності), то неминуче та природно виникають найсприятливіші умови для розвитку предметної компетенції [1]. Вона є тією складовою комунікативної компетенції, котра забезпечує змістовий аспект мовленнєвої діяльності, а відтак, її формування забезпечує когнітивний розвиток студентів.

Отже, експеренційне навчання створює кращі, порівняно із іншими підходами, умови для формування у студентів іншомовної комунікативної компетенції у єдності її лінгвістичного, соціокультурного, стратегічного та предметного компонентів. Таке навчання оптимально забезпечує інтегрований мовний, соціокультурний та когнітивний розвиток студентів. У результаті такого навчання формування складників іншомовної комунікативної компетенції стає імпліцитним, тобто невимушеним та порівняно неважким.

На відміну від традиційних підручників із навчання іноземної мови в основі експеренційного підручника, який ми розробляємо, лежить модель навчального процесу або «навчального циклу» Девіда Колба [11]:

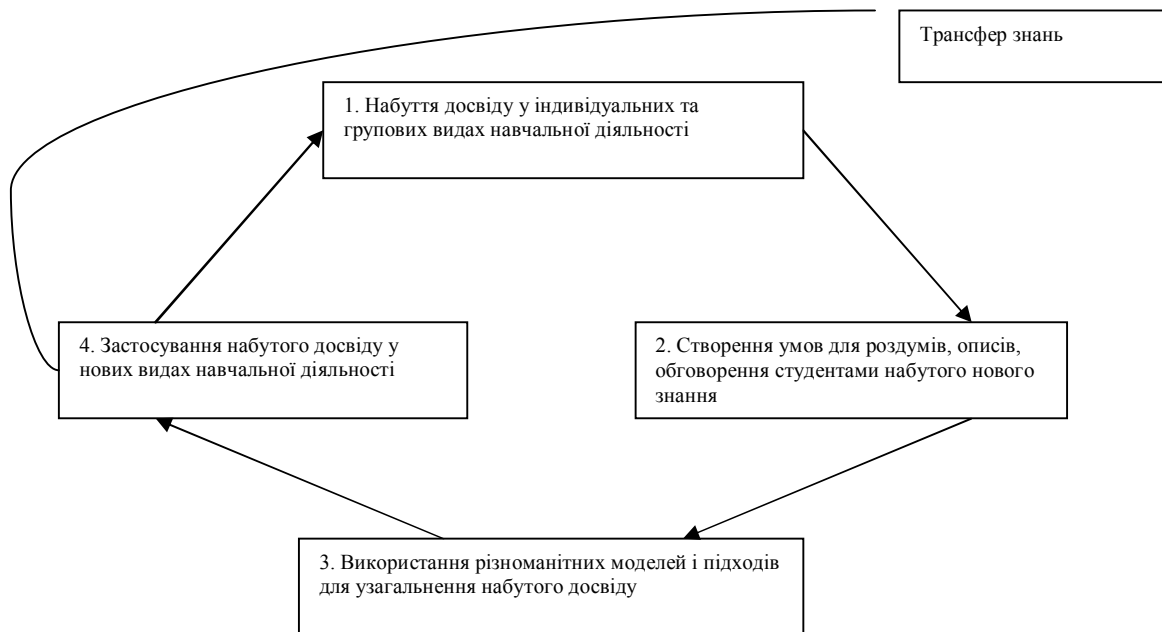


Рис. 1. Експеренційний навчальний цикл

Узагальнити наведену модель можна за допомогою трьох операцій, які виконуються в аудиторії: виконання певного виду навчальної діяльності, обговорення отриманих результатів, формулювання ідей, які можуть бути використані у майбутній професійній діяльності.

Перший етап реалізується у таких видах навчальної діяльності, як: навчання на робочому місці (*on-the-job assignments/action learning projects*), промислова практика (*field experience*), рольові ігри та симуляції (*role play; games; simulations*), візуалізація (*visualization*), імпровізація (*story telling, improvisation, adventure activities*).

Наступні два етапи становлять так званий «динамічний розбір польотів» (*dynamic debriefing*) [14], який реалізується у таких видах навчальної діяльності, як: підготовка індивідуальних звітів (*individual reporting*), обговорення в малих групах із презентацією результатів (*small group discussion and reports*), обговорення результатів навчальної діяльності у великих групах у форматі «запитання-відповідь» (*large group question-and answer format*), проведення опитування в аудиторії (*surveys and polling using show of hands, flip-chart tallying*), проведення опитування громадської думки із різноманітних питань (*public opinion polls, obtaining as many different answers as possible to each question*), взаємне опитування студентів (*one-to-one participant interviews and reports*), дискусія в режимі круглого столу (*panel or round-table discussion*) та ін.

Як уже зазначалося раніше, експеренційний підручник передбачає можливості для його удосконалення. Саме тому ми пропонуємо відійти від традиційної моделі паперового підручника і створити електронний посібник із

модульною організацією матеріалу. Кожен із модулів зазначеного підручника міститиме:

1. Уроки або теми, які містять матеріал із фундаментальних понять дисципліни (базові складники освітнього стандарту).
2. Перелік різних за характером ключових проблем, які стосуються виучуваної теми (наприклад, наукові, як вирішені, так і невирішені, освітні, організаційні, технічні тощо).
3. Методичні рекомендації до виконання кожного із запропонованих для виконання у межах теми видів навчальної діяльності.
4. Перелік експеренційних видів навчальної діяльності, що пропонуються для виконання.
5. Рекомендовану літературу із тематики модуля.
6. Найкращі зразки студентських робіт, що виконувались у межах теми.

Кожен модуль у такому підручнику складатиметься з *інваріантної частини* (стандарт, фундаментальні освітні елементи, сформульовані освітні проблеми); *варіативної сталої частини* (наукові тексти, роботи студентів за останні роки) та *варіативної поточної частини* (тексти, які створюються студентами, що навчаються у даний момент).

У таких спосіб підручник постійно оновлюватиметься як за рахунок студентських робіт, так і появи нових публікацій із проблематики модулів. Завданням викладача є обробка даних підручника, їхнє оновлення, структурування.

Отже, метою наших подальших досліджень є створення описаного вище електронного підручника для запровадження експеренційного навчання іноземних мов для спеціальних цілей у практику викладання.

Література

1. Ермакова Л.А. Обучение чтению на английском языке (первый этап неязыкового вуза): Дис. ... канд. пед. наук. - Москва, 1988. - 308 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання/Наук. ред. українського видання С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – Москва: Русский язык, 1989. – 276 с.
4. Скалкин В.Л. Основы обучения устной иноязычной речи. – Москва: Русский язык, 1981. – 248 с.
5. Хуторской А.В. Место учебника в дидактической системе [Електронний ресурс] // Інтернет-журнал «Ейдос». – Режим доступу до журналу: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0608.htm>
6. Ушакова Н.І. Методична модель підручника з мови для навчання іноземних студентів ВНЗ України / Н.І.Ушакова// Викладання мов у вищих навчальних

- зкладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки: Зб. наук. праць. – Харків, 2007. – Вип. 11. – С.267-275.
7. Byram M. Teaching and assessing intercultural communicative competence. – Clevedon: Multilingual Matters, 1997. – 124 p.
 8. Dewey J. Experience and education. – New York: Collier, 1938. – 345 p.
 9. Freeman Y.S., Freeman D. E. ESL/EFL teaching: Principles for success. – Portsmouth, NH: Heinemann, 1998. – 292 p.
 10. Jerald M., Clark R.C. Experiential language teaching techniques. Out-of-class language acquisition and cultural awareness activities. Resource handbook number 3. Second revised edition. – Brattleboro, Vermont: Prolingua Associates, 1994. –148 p.
 11. Kolb D. Experiential learning: Experience as the source of learning and development. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984. – 248 p.
 12. Snow M.A., Met M., Genesee F. A conceptual framework for the integration of languages and content in second/foreign language instruction//TESOL Quarterly. – 1989. – 23. – P.201-217.
 13. Spanos G. On the integration of language and content instruction//Annual review of applied linguistics. – 1990. – No.10. – P. 227-240.
 14. Ukens L. 101 ways to improve customer service : training, tools, tips, and techniques / Lorraine L. Ukens. – San Francisco, CA : Pfeiffer, 2007. – 366 p.

Summary

The given article highlights the conceptual framework for designing a coursebook in experiential learning. The notion “a coursebook for experiential learning” is defined; advantages, aims and principles of such a coursebook are described as well as the studying process model which is going to be embedded into the coursebook.