

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

КОРНЄВА ЗОЯ МИХАЙЛІВНА



УДК 378.016 : 811.111] (043.3)

**СИСТЕМА ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛОМОВНОГО
НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Спеціальність 13.00.02 – теорія і методика навчання: германські мови

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Київ – 2018

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана на кафедрі теорії, практики та перекладу англійської мови Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського" Міністерства освіти і науки України.

Науковий консультант – доктор педагогічних наук, професор
ТАРНОПОЛЬСЬКИЙ Олег Борисович,
Університет імені Альфреда Нобеля,
завідувач кафедри прикладної лінгвістики
та методики навчання іноземних мов

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
МИКИТЕНКО Наталія Олександрівна,
Львівський національний університет
імені Івана Франка, завідувач кафедри
іноземних мов для природничих факультетів

доктор педагогічних наук, доцент
БИКОНЯ Оксана Павлівна
Академія Державної пенітенціарної служби,
професор кафедри іноземних мов

доктор педагогічних наук, професор
ЧЕРНОВАТИЙ Леонід Миколайович
Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна,
професор кафедри перекладознавства
імені Миколи Лукаша

Захист відбудеться "10" жовтня 2018 року о 10 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.054.01 у Київському національному лінгвістичному університеті (03150, м. Київ-150, вул. Велика Васильківська, 73, ауд. 404).

З дисертацією можна ознайомитись у науковій бібліотеці Київського національного лінгвістичного університету (03150, м. Київ-150, вул. Велика Васильківська, 73).

Автореферат розісланий "08" вересня 2018 року.

Учений секретар
спеціалізованої вченої ради



О. Б. Бігич

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКИ РОБОТИ

Культурно-цивілізаційні прагнення України пов'язані, в першу чергу, із європейською інтеграцією. У цьому процесі одним із ключових складників виступає, зокрема, запровадження європейських освітніх стандартів. Із цією метою, починаючи з 1995 року, Міністерство освіти і науки (МОН) України реалізує заходи зі створення нормативно-правової бази у галузі вищої освіти. Так, стратегія розвитку вищої освіти визначена Конституцією України, Законами України "Про освіту" (Верховна Рада України, 2017, "Про вищу освіту" (Верховна Рада України, 2014), "Про професійно-технічну освіту" (Верховна Рада України, 10.02.1998), "Про національну програму інформатизації" (Верховна Рада України, 04.02.1998), "Про наукову і науково-технічну діяльність" (Верховна Рада України, 2016), Національною доктриною розвитку освіти, Постановою Кабінету Міністрів України "Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти", листами МОН України "Щодо розробки стандартів вищої освіти" (МОН України, 2016), "Щодо організації навчального процесу" (МОН України, 2016) та іншими документами. Із 2001 року діє "Комплекс нормативних документів для розробки складових системи стандартів вищої освіти", а з липня 2014 року – новий Закон України "Про вищу освіту" (Верховна Рада України, 2014). Саме ці нормативні документи декларують необхідність системної довгострокової гармонізації української вищої освіти відповідно до європейських стандартів у межах єдиного європейського освітнього простору (Президент України, 2013).

Входження України у цей простір обумовлює потребу у перегляді існуючих та розробці нових методик міжкультурної іншомовної підготовки студентів технічних спеціальностей та сприяння їхній конкурентоздатності на європейському та світовому ринках праці. Навчити студента технічного профілю усно та письмово спілкуватися іноземною мовою (ІМ), чітко та логічно висловлювати свої думки, вміти переконувати, аргументовано доводити свою позицію та одночасно читати, вислуховувати і повністю розуміти усне та писемне мовлення іноземних партнерів – складне завдання, і його ефективність залежить, проміж іншим, від таких факторів, як умови, ситуації, культура комунікації, правила мовленнєвого етикету, знання невербальних форм висловлення думки тощо.

У зв'язку із соціокультурною концепцією навчання ІМ наразі спостерігається відхилення від абсолютизації комунікативного підходу та формування у майбутніх інженерів виключно професійно орієнтованої комунікативної компетентності. Мова йде про "посткомунікативну фазу" (Бердичевский, 2005) у методиці навчання ІМ. Метою навчання є формування *міжкультурної професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності (МПОІКК)*.

Необхідність проведення цього дослідження, перш за все, обумовлена існуючим гострим протиріччям між вимогами до рівня володіння майбутніми інженерами ІМ фаху, які з року в рік зростають, та їхнім фактичним невисоким рівнем знань та відсутністю практичних навичок і вмінь використання ІМ у щоденному професійному спілкуванні.

Проблемі викладання ІМ у вищій немовній школі присвячено значну кількість як вітчизняних, так і зарубіжних досліджень. Зокрема, вичерпно висвітленими є такі аспекти навчання ІМ фаху студентів немовних спеціальностей, як: значення мовної

підготовки у формуванні професійної спрямованості студентів (Артемьева, 1999; Байденко, 1999; Леонтович, 2002; Мильруд, 1992; Митина, 2014; Шепеленко, 1998 та ін.); методика викладання ІМ у професійній сфері та формування іншомовної професійної комунікативної компетентності у професійному спілкуванні (Алешугина, 2009; Андриенко, 2007; Барабанова, 2005; Бибилова, 2007; Гальскова, 1999; Изория, 2008; Миханова, 2008; Тарнопольский, 1989; Тенищева, 1991; Чірва, 2008 та ін.); методики викладання ІМ для фахівців різних немовних спеціальностей, як-то для юристів (Савченко, 1990; Кіржнер, 2009; Котлярова, 1990), економістів (Апарина, 2005; Биконя, 2006; Борщовецька, 2004; Жданова, 2008; Зінукова, 2004; Манякіна, 1998; Мирошніченко, 1996; Сікорська, 2005; Устименко, 2002; Федорова, 2006), фахівців технічного профілю (Булахова, 2007; Н. Гришина, 2006; Емельянова, 1978; Кобыльская, 2008; Литвиненко, 2015; Соловьева, 2011; Тарнопольский, 1989), фахівців з машинобудування (Цепкало, 2017), фізиків (Патієвич, 2016), військовослужбовців (Онисина, 1990; Угрюмова, 1980, Зайцева, 1988), медиків (Задорожная, 1992; Крисак, 2016; Маркарян, 2007; Митрофанова, 2010; Петрашук, 1991; Попова, 2005), документознавців (Майєр, 2011), виноробів (Маслова, 2016); створення електронного начального забезпечення викладання ІМ професійного спрямування (Базванова, 2005; Битешева, 2005; Гречихин, 2004; Зимина, 2003; Клевцова, 2003; Сапрыкина, 2003, Чуксина, 2001) та ін.

Аналіз вищезазначених праць свідчить, що дотепер жодним із наявних підходів повною мірою не вирішено завдання створення цілісної системи навчання ІМ студентів технічних спеціальностей у закладах вищої освіти (ЗВО). Відсутність такої системи пов'язана передусім зі специфікою навчання ІМ у такому закладі порівняно із іншими типами навчальних закладів. Ще на початку 70-х рр. ХХ століття вітчизняний основоположник методики навчання ІМ у немовних ЗВО Й. М. Берман наголошував на необхідності оволодіння студентами немовних спеціальностей ІМ як засобом професійного спілкування, що реалізується у мовленні, на відміну від студентів-мовників, для яких володіння ІМ – це знання системи засобів вираження (Берман, 1970). Окрім того, у сучасних умовах створення системи професійно орієнтованого англomовного навчання студентів технічних спеціальностей ЗВО повинно відбуватися з огляду на такі особливості її викладання у вищій технічній школі, які вичерпно узагальнені у роботі С. В. Король (2008):

- невідповідність тематики виучуваного ІМ матеріалу тематиці, визначеній нормативними освітньо-кваліфікаційними документами зі спеціальності студентів;
- несформованість професійної спрямованості студентів на початковому етапі оволодіння ІМ через відсутність глибоких знань із фахових дисциплін, а звідси, невираженість професійних інтересів через нерозуміння місця цієї мови у професійному становленні;
 - обмежений термін вивчення ІМ;
 - різнорівневий характер навчальних груп на початковому етапі оволодіння ІМ;
 - важливість самостійної роботи студентів через незначну кількість аудиторних годин, відведених на навчальну дисципліну "Іноземна мова професійного спрямування";
- невисокий рівень мотивації студентів на початковому етапі навчання через значне їхнє зацікавлення технічними науками.

Система професійно орієнтованого іншомовного навчання студентів технічних спеціальностей ЗВО повинна базуватися на викладанні їм підмови спеціальності, а не загальнонавчальної ІМ. Поняття "підмова спеціальності" вже давно укорінилося у сучасній методиці викладання ІМ. Це та частина національної мови, котра не є загальнонародною, а обслуговує конкретну професійну сферу діяльності, забезпечуючи у ній усну чи письмову комунікацію для досягнення професійно значущих цілей та вирішення професійних завдань (Тарнопольский и Кожушко, 2004, с. 7).

Сьогодні всі без винятку ЗВО України немовного профілю працюють за програмами, які передбачають оволодіння майбутніми фахівцями саме ІМ тих спеціальностей, які опановують студенти. Адже це ключовий постулат Загальноєвропейських рекомендацій із мовної освіти, покладених в основу чинних програм з ІМ для немовних ЗВО (Ніколаєва, 2003). З іншого боку, як правило, всі зазначені програми передбачають оволодіння ІМ професійного спрямування за панівною на сьогодні у ЗВО схемою, котра спрямована на формування у студентів спочатку комунікативної компетентності у загальній англійській мові (General English), а вже потім, на її основі, починаючи з другого, а інколи навіть третього року навчання, – професійної іншомовної комунікативної компетентності за рахунок широкої та вузької іншомовної спеціалізації. Такий підхід є загальновідомим та вичерпно висвітленим у численних роботах із даної тематики як вітчизняних (Бігич, 2010; Бориско, 2005; Борозенец, 2003; Галимзянова, 2009; Гринюк і Семенчук, 2006; Исаева и Мазкова 2014; Краснопольский, 2012; Мартинова, 2007; Ніколаєва, 2010; Овчарук, 2003; Осипчук, 2010; Циборева, 2011), так і зарубіжних вчених (Cloud, Genesee, & Hamayan 2000; Crandall & Peyton, 1993; Cummins & Davison, 2007; Hauptman & Wesche, 1988; Johnson & Swain, 1997; Tarnopolsky 2012 та ін.).

Сьогодні існує значна кількість немовних спеціальностей, вступаючи на які, чимало студентів не лише володіють ІМ на рівні B1, але й подекуди на вищому рівні B2. До таких спеціальностей можна, без сумніву, віднести більшість таких технічних спеціальностей, як прикладна математика, інформатика та обчислювальна техніка, системний аналіз, кібернетика та багато інших. Із досвіду Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського" можемо стверджувати, що значна кількість профільних дисциплін у цих студентів може викладатися, а інколи і викладається ІМ, починаючи із другого курсу. У них відсутня необхідність оволодівати загальним курсом ІМ як таким. Курс цієї мови для цих студентів стає інструментом поглиблення знань із фахових дисциплін. Звідси випливає необхідність перегляду підходу до організації навчання ІМ професійного спрямування для зазначеної категорії тих, хто навчаються у немовних ЗВО України.

Саме відсутність монографій та дисертаційних робіт щодо створення системи англomовного навчання студентів технічних спеціальностей зумовлює необхідність проведення спеціального дослідження у межах обраної нами теми **"Система професійно орієнтованого англomовного навчання студентів технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах"**.

А отже, актуальність дослідження зумовлена:

- соціальним замовленням суспільства щодо якісної професійної англomовної підготовки фахівців технічного профілю;

- потребою теоретичного переосмислення та удосконалення процесу формування МПОІКК з огляду на сучасні кваліфікаційні вимоги до випускників технічних спеціальностей ЗВО;
- особливостями організації навчального процесу з оволодіння ІМ фаху та потребою у розробці та впровадженні новітніх методик навчання студентів технічних спеціальностей, а саме у проектуванні, розробленні й обґрунтуванні методу конструктивістського комбінованого навчання англійської мови професійного спрямування;
- необхідністю у наукових дослідженнях системи англомовного професійно орієнтованого навчання студентів технічних спеціальностей як самостійної наукової проблеми у її прямій постановці.

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дослідження безпосередньо пов'язане з науково-дослідницькою темою кафедри методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікаційних технологій Київського національного лінгвістичного університету "Методика навчання іноземних мов і культур у системі неперервної освіти", затвердженою Вченою радою Київського національного лінгвістичного університету, темою "Дослідження взаємодії одиниць мови й мовлення: комунікативно-когнітивний, соціокультурний, перекладознавчий, методичний та літературознавчий аспекти" (Державний реєстраційний № 0ПІ У 006668), що розробляється кафедрою теорії, практики та перекладу англійської мови на факультеті лінгвістики Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського", затвердженою вченою радою факультету лінгвістики (протокол № 7 від 12.12.2013р.) і уточнено (протокол № 7 від 29.02.2016 р.). Тему дисертації затверджено міжвідомчою радою з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 6 від 18.06.2013 р.) та Вченою радою Воєнно-дипломатичної академії імені Євгенія Березняка (протокол № 11 від 27.05.2013 р.).

Об'єктом дослідження є процес обґрунтування і розроблення системи англомовного професійно орієнтованого навчання студентів технічних спеціальностей.

Предмет дослідження становить система англомовного професійно орієнтованого навчання студентів технічних спеціальностей на основі методу конструктивістського комбінованого навчання.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні теоретико-методичних засад, розробленні та експериментальній перевірці методики професійно орієнтованого англомовного навчання студентів технічних спеціальностей

Отже, основними **завданнями** дослідження відповідно до його предмета та мети є:

1. узагальнити сучасні тенденції у викладанні ІМ професійного спрямування студентам технічних спеціальностей у ЗВО України, виявити стан дослідженості проблеми та представити розвиток сучасного розуміння науковцями особливостей створення системи професійно орієнтованого англомовного навчання студентів технічних спеціальностей ЗВО;

2. проаналізувати вимоги, які висуваються до сучасного інженера-фахівця із комп'ютерних наук, і конкретизувати, які саме англомовні знання, навички і вміння повинні бути у нього сформовані для успішного функціонування у професійному англомовному середовищі;

3. описати психолого-педагогічні передумови створення системи професійно орієнтованого англomовного навчання студентів ЗВО технічного профілю, а саме висвітлити її загальнодидактичні та методичні основи; сформулювати принципи, на основі яких повинно відбуватися навчання студентів технічних спеціальностей ЗВО англійської мови професійного спрямування;

4. сформулювати загальну мету навчання англійської мови професійного спрямування у ЗВО технічного профілю та цілі такого навчання для кожного етапу;

5. визначити компонентний склад МПОІКК, яка формується у студентів ЗВО технічного профілю в процесі оволодіння ІМ професійного спрямування;

6. відібрати зміст навчання англійської мови професійного спрямування і на його основі виділити основні види навчальної діяльності із формування МПОІКК;

7. створити модель формування МПОІКК студентів технічних спеціальностей, прийнятну для умов ЗВО України, проаналізувати особливості побудови навчального процесу у межах розробленої моделі, що спрямований на формування МПОІКК студентів технічних спеціальностей ЗВО;

8. розробити методику формування англomовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей ЗВО;

9. експериментально перевірити ефективність розробленої методики професійно орієнтованого англomовного навчання студентів технічних спеціальностей ЗВО та укласти методичні рекомендації для організації навчального процесу в умовах створеної системи навчання.

Для досягнення визначених завдань були використані такі **методи дослідження**: *теоретичні* – вивчення та аналіз методичної, педагогічної, лінгвістичної та психологічної літератури з проблематики дослідження вітчизняних та закордонних авторів, аналіз освітніх нормативних документів з навчання ІМ та підготовки фахівців технічних спеціальностей у ЗВО, узагальнення та синтез існуючих методичних розробок за темою дослідження, критичний аналіз автентичних текстів щодо можливості їхнього застосування у межах розробленої методики навчання англійського професійно орієнтованого мовлення, моделювання навчального процесу за розробленою методикою; *емпіричні* – методи анкетування викладачів, фахівців технічного профілю та студентів з метою з'ясування стану проблеми, потреб фахівців і зворотного зв'язку з боку студентів після навчання за запропонованою методикою, наукове спостереження за навчальним процесом у ЗВО технічного профілю, організація та проведення методичного експерименту, проведення зрізів із метою визначення рівня сформованості англomовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності майбутніх інженерів, обробка та перевірка отриманих експериментальних даних методами математично-статистичного аналізу.

Наукові положення, що виносяться на захист:

1. МПОІКК в усіх видах мовленнєвої діяльності, яка формується у студентів технічних ЗВО, складається із таких компонентів-компетентностей, як: лінгвістичної компетентності (фонетичної, лексичної, граматичної), соціокультурної компетентності (у єдності її соціального та культурного складників), психологічної (породження та сприйняття мовлення), предметної (загальнопредметної та професійної предметної) та мовленнєвої компетентностей. Дві з цих компетентностей, лінгвістична

та соціокультурна, включають у себе ще й специфічні аспекти. Такими аспектами лінгвістичної компетентності є формально-логічний та прагматичний, а у складі соціокультурної компетентності – формально-логічний, прагматичний та паралінгвістичний. Формування МПОІКК здійснюється поетапно на основі базової міжкультурної загальнопрофесійної іншомовної комунікативної компетентності (I курс), просунутої міжкультурної іншомовної загальнопрофесійної комунікативної компетентності (II курс) та вузькоспеціалізованої міжкультурної іншомовної компетентності (III-V курси).

2. До змісту навчання англійської мови професійного спрямування входять: 1) *знання, мовленнєві навички та уміння* (вони складають МПОІКК), 2) *мовний матеріал* (фонетичний, граматичний, лексичний); 3) *соціолінгвістична, психологічна, паралінгвістична інформація, інформація, що стосується стереотипів "стилю професійного життя"* (ця інформація складає основу для формування відповідних комунікативних навичок та розвитку вмінь); 4) *мовленнєвий матеріал* (тексти для читання та усного мовлення, які використовуються у навчальному процесі як єдине джерело мовного матеріалу, соціолінгвістичної, предметної, формально-логічної, прагматичної, паралінгвістичної інформації та інформації, що стосується "стилю професійного життя"); 5) *теми та ситуації спілкування*.

Відбір змісту навчання проводиться у напрямку "знизу-вверх" – від тематики та ситуацій до навичок та вмінь, які підлягають формуванню та розвитку. Відповідно, в процесі відбору змісту навчання визначається його предметний складник, а саме зміст формування предметної компетентності як одного із складників МПОІКК. На її основі відбирається зміст усіх інших компетентностей, які входять до її складу.

3. Метод навчання професійної англійської мови студентів технічних спеціальностей у ЗВО ґрунтується на наборі засадничих принципів, які являють собою систему із трьох підсистем. Перша підсистема охоплює провідний принцип практичної реалізації МПОІКК у навчанні та три підпорядковані йому принципи: принцип культурологічності, принцип урахування різних варіантів англійської мови та принцип автентичності навчальних матеріалів. Друга підсистема включає провідний принцип забезпечення мотиваційної достатності у навчанні та три підпорядковані принципи: принцип занурення у зміст майбутньої спеціальності засобами виучуваної ІМ, принцип проблемності та ситуативності навчання, принцип інтегрованого навчання всіх видів мовленнєвої діяльності. Третя підсистема детермінована провідним принципом автономії навчальної діяльності та трьома підпорядкованими йому принципами: принципом автономії творчої навчальної діяльності, принципом різнорівневості навчальної автономії студентів та принципом творчого навчального співробітництва. Всі описані принципи є ієрархізованими, пов'язаними прямими та зворотними зв'язками, взаємообумовленими та взаємозалежними, так що жоден із них не може ефективно функціонувати без реалізації усіх інших. Ці принципи складають підґрунтя для розробки методу конструктивістського комбінованого навчання студентів ЗВО англійської мови для професійної комунікації.

4. Метод конструктивістського комбінованого навчання англійської мови професійного спрямування базується на впровадженні у навчальний процес експерієнційних видів навчальної діяльності, які забезпечують моделювання у ній майбутньої професійної діяльності фахівців і оволодіння мовою через досвід

професійної англомовної комунікації у такій змодельованій професійній діяльності. Першою і головною з особливостей організації освітнього процесу в межах методу конструктивістського комбінованого навчання є аспектизація навчання мови в залежності від компонентів МПОІКК, яка формується у студентів: від її лінгвістичного, соціокультурного, предметного, психологічного та комунікативного компонентів. Аспектизація є провідною рисою організації навчального процесу в межах системи навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей ЗВО передбачає виокремлення кожного зі складників МПОІКК в окремий, відносно автономний, аспект навчання для забезпечення найкращих умов його формування. Аспектів при роботі над кожною навчальною темою повинно бути чотири (принаймні на першому етапі навчання) за кількістю основних компонентів МПОІКК з усіма складовими, що до неї входять, але до них обов'язково додається п'ятий аспект, комунікативний, для об'єднання навичок і умінь, сформованих при роботі над кожним аспектом окремо, в єдину МПОІКК студента. Як провідна особливість методу конструктивістського комбінованого навчання аспектизація породжує три інші особливості, пов'язані з нею, які сприяють її практичному втіленню: 1) забезпечення будь-якою ланкою навчального процесу, спрямованою на відпрацювання того чи іншого аспекту, або фокусу (функціонально-змістового, культурного, мовного, психологічного або комунікативного), практики студентів у говорінні, читанні, аудіюванні та письмі; 2) використання для відпрацювання одного аспекту різноманітних видів навчальної діяльності, характерних для експерієнційного навчання, – в опорі на розмаїття таких видів в кожному фокусі і 3) використання мовних (некомунікативних) вправ у позааудиторній / домашній роботі студентів над лінгвістичним аспектом (мовний фокус). Всі названі особливості організації навчального процесу на основі методу конструктивістського комбінованого навчання складають ієрархізовану систему зі своєю структурою прямих і зворотних зв'язків.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що

– *вперше* у методичній науці було теоретично обґрунтовано й розроблено систему професійно орієнтованого англомовного навчання студентів технічних спеціальностей ЗВО й реалізовано їх у відповідній концепції, яка включає структуру, послідовність та зміст МПОІКК студентів ЗВО, ієрархізовано принципи формування зазначеної компетентності, обґрунтовано метод конструктивістського комбінованого навчання та у його межах види експерієнційної початкової діяльності та моделі організації навчального процесу для кожного етапу навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей;

– *удосконалено* процедуру відбору змісту навчання і навчальних матеріалів для розвитку вмінь у рецептивних видах МПОІКК, засоби навчання і контролю за процесом і результатом формування МПОІКК студентів технічних спеціальностей;

– *подальшого розвитку набули* 1) питання, пов'язані зі створенням систем професійно орієнтованого навчання інших ІМ у різних типах немовних ЗВО; 2) реалізація ідей конструктивістського комбінованого навчання у іншомовній підготовці студентів немовних спеціальностей; 3) термінологічний апарат методики навчання ІМ професійного спрямування, зокрема до наукового обігу введено поняття "аспектизація викладання ІМ" та виокремлено її складники; визначено такі

види МПОІКК відповідно до етапу навчання у ЗВО, як "базова міжкультурна загальнопрофесійна іншомовна комунікативна компетентність", "просунута міжкультурна іншомовна загальнопрофесійна комунікативна компетентність", "вузькоспеціалізована міжкультурна іншомовна компетентність"; конкретизовано метод навчання як "конструктивістське комбіноване" та зміст поняття "експерієнційні види навчальної діяльності".

Практичне значення дослідження полягає 1) у відборі навчального матеріалу та його організації для формування МПОІКК студентів технічних спеціальностей, 2) в обґрунтуванні моделей організації конструктивістського комбінованого навчання англійського професійно орієнтованого мовлення, втілених у серії підручників та посібників: навчально-методичний комплекс "Professional Basics" ("Речі першої професійно необхідності"), посібники "Analytical Outlines" ("Основи системної аналітики"), "Publishing Matters" ("Поліграфічні справи").

Розроблену методику конструктивістського комбінованого навчання було **впроваджено** в навчальний процес у Дніпровському державному технічному університеті (протокол № 4 від 18.04.2018 р.), Таврійському державному агротехнологічному університеті (протокол № 2 від 26.09.2017 р.), Білоцерківському національному аграрному університеті (протокол № 9 від 23.04.2018 р.) та Київському національному економічному університеті імені Вадима Гетьмана (протокол № 8 від 24.04.2018 р.).

Дослідженням було охоплено 346 студентів та 15 викладачів.

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати дослідження були оприлюднені на науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема: *міжнародних* – "Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору" (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2008), "Мови і світ: дослідження та викладання" (Кіровоградський державний педагогічний університет імені В. Винниченка, 2009), "Навчання загальнонавчальної та ділової англійської мови у східній Європі: для чого та як?" (Дніпропетровський університет економіки і права, 2009), 22nd Annual BESIG Conference (Познанський економічний університет, 2009), "Пріоритетні напрями підготовки вчителя іноземної мови у контексті вимог Болонського процесу" (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, 2011), "Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки" (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2011), "Теория и технология иноязычного образования" (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2011), "Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки специалиста" (Установа освіти "Брестський державний університет імені А. С. Пушкіна", 2011), "Лінгвістичні проблеми та інноваційні підходи до викладання чужоземних мов у вищих навчальних закладах" (Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, 2012), "Інноваційні технології в процесі викладання іноземної мови професійного спрямування" (Дипломатична академія України при МЗС України, 2012), "Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты" (Тверський державний університет, 2013), "Іноземна мова професійного спрямування як складова підготовки дипломатів та фахівців у сфері зовнішніх зносин" (Дипломатична

академія України при МЗС України, 2013), International Journal of Arts and Sciences Multidisciplinary Conference (Бад Ховгастайн, 2013), Международном крымском лингвистическом конгрессе "Язык и мир" (Ялта, 2013), "Мови у відкритому суспільстві: проблеми міжнародного спілкування" (Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2013), "Современные проблемы гуманитарных и естественных наук" (Москва, 2013), "Мови професійної комунікації: лінгвокультурний, когнітивно-дискурсивний, перекладознавчий та методичний аспекти" (Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут", 2014), "Мови професійної комунікації: лінгвокультурний, когнітивно-дискурсивний, перекладознавчий та методичний аспекти" (Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут", 2015), "Мова. Культура. Комунікація: дослідження мови та літератури в глобалізованому світі" (Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2015), "Проблеми педагогіки та психології – 2015" (Товариство культурного та наукового прогресу у Центральній та Східній Європі, Будапешт, 2015), "Linguistics Beyond and Within 2015" (Люблінський католицький університет Івана Павла II, 2015), "Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ЗВО" (Київський національний економічний університет, 2016), "Мова. Культура. Комунікація: дослідження мови та літератури в глобалізованому світі" (Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2016 р.), "Взаємодія одиниць мови і мовлення: комунікативно-когнітивний, соціокультурний, перекладознавчий та методичний аспекти" (НТУУ "КПІ", 2016), "Мови професійної комунікації: лінгвокультурний, когнітивно-дискурсивний, перекладознавчий та методичний аспекти" (Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут", 2016), "Проблеми іншомовної освіти в епоху глобалізації" (Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2016), "Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ЗВО" (Київський національний економічний університет, 2017), "Лінгвістика фахових мов, термінознавство, переклад" (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2017), "Нові концепції викладання у світлі інноваційних досягнень європейської дидактики вищої школи" (НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017), "Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ВНЗ" (ДВНЗ "Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана", 2018), "Контроль та оцінювання як засоби оптимізації навчання мов" (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2018); *всеукраїнських* – "Актуальні проблеми викладання іноземних мов у вищій школі" (Донецький національний університет, 2008), "Комунікативно-когнітивний підхід до викладання філологічних і психолого-педагогічних дисциплін" (Республіканський вищий навчальний заклад "Кримський гуманітарний університет" та Євпаторійський інститут соціальних наук, 2012, 2013), "Кіберагресія: психолого-педагогічні та кібернетичні проблеми безпеки" (Луганський національний університет ім. Тараса Шевченка, 2013).

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження висвітлено в одноосібній монографії; у 24 статтях (з них 16 статей у наукових фахових виданнях України, у тому числі 3 статті у співавторстві з О. Б. Тарнопольським,

4 статті у виданнях іноземних держав, 1 статті у співавторстві із Ю. В. Павловською у виданні України, яке включене до міжнародних наукометричних баз), одній монографії у співавторстві із О. Б. Тарнопольським та одній колективній монографії, одному колективному підручнику та двох навчальних посібниках у співавторстві з Ю. В. Павловською та О. І. Крат, 15 тезах доповідей.

Особистий внесок дисертанта. Дисертаційне дослідження має самостійний характер, усі теоретичні положення і висновки отримано дисертанткою особисто. 18 із вищезазначених статей є одноосібними. У праці "Проектна робота як один із засобів підвищення навчальної мотивації в експериментальній методиці навчання іноземної мови" авторів належать виокремлення та характеристика ключових експериментальних видів навчальної діяльності та описання особливостей проектної роботи в межах запропонованої методики навчання; у статті "Общеупотребительный деловой английский язык как основа профессионализации обучения английскому языку студентов первых курсов экономических и технических вузов" автор визначила та описала особливості відбору змісту навчання англійської мови професійного спрямування з огляду на використання у навчальному процесі "загальнонавчальної ділової англійської мови"; у праці "Этапизация в обучении иностранному языку для специальных целей в неязыковом вузе" дисертантом виокремлено навчальні центри в межах зазначених етапів навчання, а також описано особливості організації освітнього процесу; у статті "Efficiency testing of experiential ESP instruction to future system analysts" автором описано теоретичні передумови проведення експериментального дослідження із використання розробленої методики у навчальному процесі. У підручнику "Professional Basics" автор є розробником методики, за якою побудоване навчальне видання, трьох розділів роботи, а науковим редактором усіх розділів роботи; у навчальному посібнику "Analytical Outlines" автору належить розробка складових усіх розділів, окрім підрозділів, присвячених навчання писемного мовлення; у навчальному посібнику "Printing and Publishing Matters" автор є розробником методики та всіх складових посібника, окрім тих, які присвячені навчання усного мовлення. У монографії "Интеграция обучения языку и специальности в неязыковом вузе" дисертанту належать розділи, присвячені особливостям методу навчання, практиці організації навчального процесу та експериментальній перевірці ефективності запропонованого підходу (див. розділи 3-5 монографії).

Структура дисертації, зумовлена її цілями й завданнями, складається зі вступу, чотирьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Основний зміст дисертації викладено на 410 сторінках. Список використаних джерел містить 833 найменування, із них 324 англійською, 8 німецькою, 2 французькою та 1 нідерландською мовами. Додатки представлено на 143 сторінках. Загальний обсяг дисертації 631 сторінка. У тексті дисертації наведено 23 таблиці та 16 рисунків на 71 сторінці.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У першому розділі "Теоретичні передумови створення системи професійно орієнтованого англійського навчання студентів технічних спеціальностей" висвітлено сучасний стан навчання англійської мови технічного спрямування в Україні

і за кордоном, загальнодидактичні та психологічні передумови створення системи професійно орієнтованого навчання студентів технічних спеціальностей, а також описано систему принципів навчання ІМ професійного спрямування у ЗВО технічного профілю.

Актуальність проведення цього дослідження зумовило існуюче гостре протиріччя між вимогами до рівня володіння майбутніми інженерами ІМ фаху, які з року в рік зростають, їхнім фактичним рівнем знань та відсутністю практичних навичок і вмій використання іноземної мови у щоденному професійному спілкуванні. Як свідчать результати останніх досліджень, лише 10% вітчизняних фахівців технічного профілю володіють достатніми професійними іншомовними комунікативними навичками та вміннями

У реаліях викладання ІМ в українських технічних ЗВО, професіоналізація починається із другого, а подекуди – і з третього року навчання, при цьому весь перший рік навчання мови у ЗВО проходить без жодної користі для такої професіоналізації. А звідси, враховуючи вкрай незначну кількість аудиторних годин, відведених на оволодіння ІМ, необхідною стає розробка іншого підходу, котрий в існуючих умовах (наприклад, необізнаність студентів у майбутній спеціальності на I курсі) забезпечив би професіоналізацію навчання з самого його початку – з першого року після вступу до ЗВО технічного профілю.

Окрім того, у сучасних умовах створення системи професійно орієнтованого англomовного навчання студентів ЗВО технічного профілю повинно відбуватися з огляду на такі особливості її викладання у вищій технічній школі, як невідповідність тематики виучуваного ІМ матеріалу тематиці, визначеній нормативними освітньо-кваліфікаційними документами зі спеціальності студентів; несформованість професійної спрямованості студентів на початковому етапі оволодіння ІМ через відсутність глибоких знань із фахових дисциплін, а звідси, невираженість професійних інтересів через нерозуміння місця цієї мови у професійному становленні; обмежений термін вивчення ІМ; різнорівневий характер навчальних груп на початковому етапі оволодіння ІМ; важливість самостійної роботи студентів через незначну кількість аудиторних годин, відведених на навчальну дисципліну "Іноземна мова професійного спрямування"; невисокий рівень мотивації студентів на початковому етапі навчання через значне їхнє зацікавлення технічними науками.

Із зазначеного було зроблено висновок, що система професійної англomовної освіти у ЗВО технічного профілю потребує розробки та впровадження таких методик навчання та навчальних матеріалів, які б в умовах незначної кількості щотижневих годин, відведених на оволодіння професійною англійською мовою, давали б максимальний результат з погляду приросту навченості.

Будь-яке мовне явище можна вважати адекватно описаним та роз'ясненим лише у тих випадках, якщо воно розглядається на перетині когніції і комунікації. З огляду на це, оволодіння ІМ професійного спрямування студентами ЗВО технічного профілю сучасними когнітивною дидактикою і психологією розглядається як активний творчий процес конструювання цього знання самими студентами, а його теоретичним підґрунтям виступає когнітивно-дискурсивна парадигма. В основі когнітивного підходу лежить вивчення процесів пізнання, у яких сприйняття та обробка інформації

відбуваються в опорі на фонові знання студентів, а ІМ виступає засобом, за допомогою якого здійснюється оволодіння когнітивним змістом, і навпаки: розуміння та оволодіння когнітивним змістом торує шлях для швидшого та безперешкодного оволодіння ІМ для спеціальних цілей. Ключовими поняттями когнітивної моделі навчання ІМ для спеціальних цілей виступають знання, процес пізнання та оволодіння ІМ, методичні принципи її викладання.

Серед численних теорій, які пояснюють особливості оволодіння ІМ, за психолінгвістичну основу системи навчання ІМ професійного спрямування студентів ЗВО було обрано п'ять гіпотез, висунутих С. Крешеном (Krashen, 1981): гіпотезу про різницю між оволодінням мовою та її вивченням; гіпотезу про природний порядок оволодіння ІМ; гіпотезу про монітор; гіпотезу про рівень вводу інформації та гіпотезу про роль чуттєвого фільтра.

Оволодіння ІМ для спеціальних цілей включає в себе спільну рецептивно-продуктивну діяльність викладача і студентів на шляху досягнення освітніх цілей, допомогу в оволодінні навчальним матеріалом та забезпечення безперервного мовного розвитку на всіх рівнях навчального процесу, контекстуалізацію процесів викладання та навчання і спільної рецептивно-продуктивної діяльності викладача і студентів з погляду їхнього досвіду та вмінь, навчання комплексного мислення, залучення учасників навчального процесу до освітнього діалогу. Головним чинником успішного навчання ІМ для професійних цілей є його контекстуалізація.

Досягнення цілей навчання ІМ професійного спрямування студентів технічних спеціальностей ЗВО реалізується через відповідні стратегії викладання (метакогнітивні, когнітивні та соціоафективні). Всі стратегії навчальної діяльності викладача реалізуються шляхом адаптації вхідної інформації до рівня володіння студентами ІМ; створення можливостей для використання ІМ фаху в аудиторії; забезпечення логічності та чіткої послідовності подачі матеріалу; розробки системи конструктивного зворотного зв'язку.

Запропонований нами метод навчання професійно орієнтованої англійської мови студентів технічного профілю будується на основі набору засадничих принципів, які являють систему із трьох підсистем. Перша підсистема охоплює провідний принцип практичної реалізації МПОІКК у навчанні та три підпорядковані йому принципи: принцип занурення у зміст майбутньої спеціальності засобами виучуваної мови, принцип проблемності та ситуативності навчання, принцип інтегрованого навчання всіх видів мовленнєвої діяльності. Друга підсистема включає провідний принцип забезпечення мотиваційної достатності у навчанні та три підпорядковані принципи: принцип культурологічності, принцип урахування різних варіантів англійської мови та принцип автентичності навчальних матеріалів. Третя підсистема детермінована провідним принципом автономії навчальної діяльності та трьома підпорядкованими йому принципами: принципом автономії творчої навчальної діяльності, принципом різнорівневості навчальної автономії студентів та принципом творчого навчального співробітництва. Усі описані принципи є ієрархізованими, пов'язаними прямими та зворотними зв'язками, взаємообумовленими і взаємозалежними, так що жоден із них не може функціонувати без реалізації усіх інших (див. рис. 1).



Рис. 1. Система методичних принципів навчання іноземної мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей

У другому розділі роботи "Концепція створення системи професійно орієнтованого англійського навчання студентів технічних спеціальностей" сформульовано мету навчання ІМ професійного спрямування студентів технічного профілю, описано етапи, проміжні цілі та зміст навчання у формуванні МПОІКК студентів технічних спеціальностей, а також охарактеризовано метод конструктивістського комбінованого навчання.

Навчання ІМ професійного спрямування студентів технічних спеціальностей передбачає досягнення спеціального, заздалегідь визначеного, рівня володіння ІМ для професійного спілкування (спеціалізованого білінгвізму), а тому, формулюючи мету навчання ІМ для спеціальних цілей слід, слід урахувувати принцип її професіоналізації. Мета навчання ІМ професійного спрямування полягає у формуванні у студентів МПОІКК, яка є необхідною для вирішення широкого спектру професійних завдань та задовольняє професійні потреби в англійській комунікації випускників технічних спеціальностей практично усіх ЗВО.



Рис. 2. Компонентний склад міжкультурної професійно орієнтованої комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей

Як показано на рис. 2, МПОІКК, яка формується у студентів технічних спеціальностей, складається з таких компонентів-компетентностей: лінгвістичної компетентності (фонетичної, лексичної, граматичної), соціокультурної компетентності (у єдності її соціального та культурного складників), психологічної (породження та сприйняття мовлення), предметної (загальнопредметної та професійної предметної) та мовленнєвої (аудіювання, говоріння, читання, письмо) компетентностей.

Дві з цих компетентностей, лінгвістична та соціокультурна, включають у себе ще й специфічні аспекти. Такими аспектами лінгвістичної компетентності є формально-логічний та прагматичний, а у складі соціокультурної компетентності – формально-логічний, прагматичний та паралінгвістичний. Головною перевагою запропонованої мети навчання є її деталізованість. Вона створює чіткі орієнтири для: 1) відбору та формування змісту навчання (відбір тільки того змісту, з якого складається кожна зі складових комунікативної компетентності); 2) розробки методів навчання (лише тих із них, що дозволяють оволодівати навичками та вміннями саме професійної комунікації); 3) створення перспективи для формулювання проміжних цілей на всіх етапах навчання (різні кінцеві рівні розвитку МПОІКК як мета кожного з окремих етапів); 4) забезпечення професіоналізації мети навчання ІМ, починаючи з I курсу (оскільки цього вимагає загальна мета навчання на всіх курсах).

Етапізація навчання іноземної (англійської) мови професійного спрямування полягає у розподілі усього курсу навчання на три основні етапи (див. рис. 3).

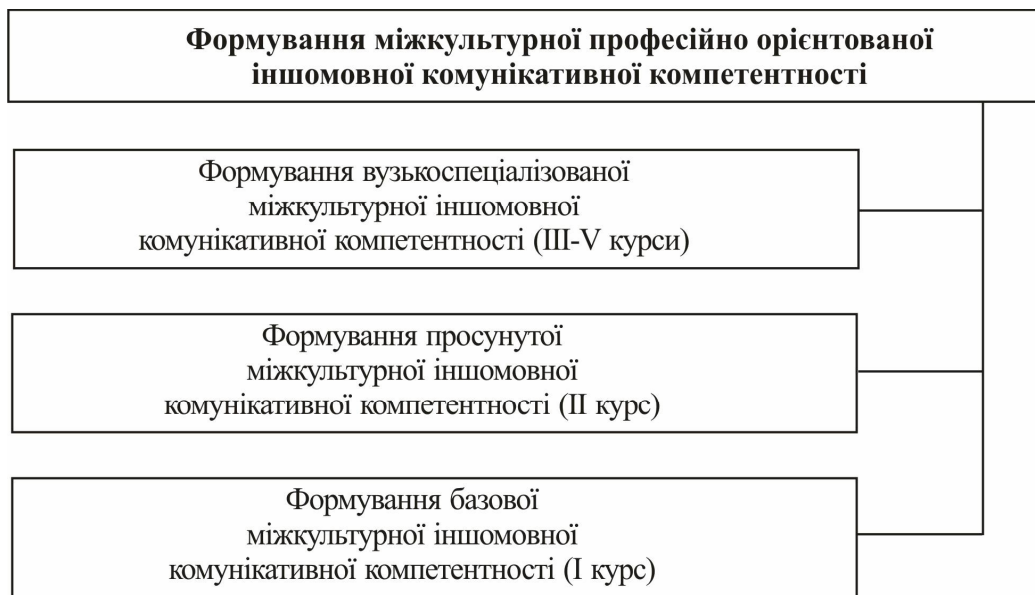


Рис. 3. Етапи формування міжкультурної професійно орієнтованої іноземномовної комунікативної компетентності

На першому етапі упродовж першого року навчання у студентів ЗВО забезпечується формування базової міжкультурної загальнопрофесійної іноземномовної комунікативної компетентності на рівні B2 за Загальноєвропейською шкалою. Ті, хто навчаються, на основі загальнонавчальної ділової англійської мови та відповідного змісту навчання вчаться виконувати цією мовою базові загальнопрофесійні (неспеціалізовані) обов'язки випускників технічних ЗВО. На другому етапі навчання, що охоплює другий курс, відбувається формування просунутої міжкультурної загальнопрофесійної іноземномовної комунікативної компетентності (рівень B2+), у межах якої реалізується

формування профільних іншомовних комунікативних навичок та вмінь для іншомовного професійного спілкування у нерозривному зв'язку із конкретною профільною спеціальністю студентів. На завершальному *третьому етапі* формується *вузькоспеціалізована міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність* (рівень С1), починаючи із III року навчання і до його завершення. Саме у цей період, після проходження перших двох вищеназваних етапів, студенти готуються до макроетапу англomовного занурення.

До змісту навчання англійської мови професійного спрямування доцільно включати: 1) *мовленнєві знання, навички та вміння* (вони власне і складають МПОІКК), 2) *мовний матеріал* (фонетичний, граматичний, лексичний); 3) *соціолінгвістичну, формально-логічну, прагматичну, предметну, психологічну, паралінгвістичну інформацію, інформацію, що стосується стереотипів "стилю професійного життя"* (ця інформація складає основу для формування відповідних комунікативних навичок та розвитку умінь); 4) *мовленнєвий матеріал* (тексти для читання та усного мовлення, які використовуються у навчальному процесі як єдине джерело мовного матеріалу, соціолінгвістичної, предметної, формально-логічної, прагматичної, психологічної, паралінгвістичної інформації та інформації, що стосується "стилю професійного життя"); 5) *теми та ситуації спілкування* (див. рис. 4).

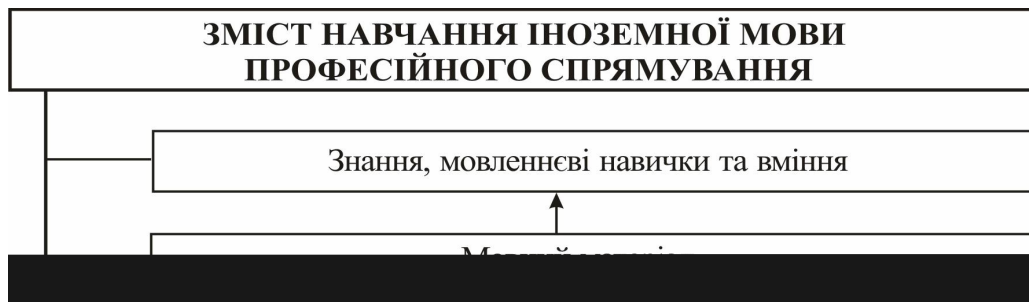


Рис. 4. Компонентний склад змісту навчання іноземної мови професійного спрямування

Добір усіх перелічених складових змісту навчання проводиться "знизу-вверх" – від визначення тем та ситуацій до конкретизації навичок та вмінь. Головною перевагою запропонованої методики відбору змісту навчання є її точність. В умовах запропонованої послідовності відбору змісту навчання він здійснюється науково обґрунтовано, за принципом *раціональної мінімізації*. Відбір змісту навчання реалізується, починаючи з його предметного складника, тобто на основі принципу *відповідності відбору змісту навчання компонентам МПОІКК через опору на її предметний складник*. Саме опора на предметний складник змісту формування МПОІКК та предметний аспект як відправну точку у відборі цього змісту забезпечує безумовну професійну спрямованість такого відбору та реалізацію того підходу до навчання, який було покладено в основу розробленої системи навчання

англійської мови професійного спрямування студентів технічного профілю через зміст професійної діяльності.

Засадничим постулатом для розробки нашого методу навчання був постулат про необхідність тільки інтегрованого навчання ІМ для професійних цілей в технічному ЗВО, саме тому конструктивізм було визначено практичною основою впровадження запропонованого нами методу оволодіння ІМ через досвід практичної навчальної діяльності. Конструктивістський підхід передбачає створення для тих, хто навчаються, можливостей самостійно "конструювати" власні знання, навички та вміння на основі практики (практичного досвіду, звідси експерієнційне навчання, тобто таке, що базується на досвіді, – *experience*) у здійсненні реальної чи змодельованої екстралінгвістичної діяльності. Студенти здобувають знання, навички та вміння як побічний продукт їхніх реальних чи змодельованих практичних дій, таким чином привласнюючи знання, навички та вміння, а не просто засвоюючи, заучуючи їх. У навчанні ІМ для професійних цілей саме такі можливості створює експерієнційне навчання, оскільки в даному випадку воно передбачає будь-яку практичну екстралінгвістичну діяльність студентів із оволодіння предметним змістом спеціальних дисциплін і, ширше, всієї майбутньої професійної діяльності засобами виучуваної ІМ. Таким чином, *розроблений метод навчання базується на конструктивізмі, який реалізується через експерієнційне навчання, що забезпечує оволодіння ІМ в практичній діяльності, яка моделює професійну діяльність і здійснюється на основі змісту фахових дисциплін.*

У третьому розділі роботи **"Методика навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей у вищому навчальному закладі"** описано вправи і завдання для формування МПОІКК, а також особливості організації освітнього процесу із використанням запропонованої методики навчання.

Відповідно до розробленої методики передбачається широке використання експерієнційних видів навчальної діяльності, через які формується МПОІКК. До них віднесено творчі (ділові або рольові) ігри, проектну роботу, мозковий штурм, кейс-метод, дискусію та презентацію. Усі експерієнційні види навчальної діяльності передбачають постійний Інтернет-пошук інформації у англомовних джерелах, а також практику в усіх видах МД, а також використовуються у визначеній послідовності (див. рис. 5).

Зокрема, для навчання студентів технічних спеціальностей використовується так званий "наскрізний проект". Суть його полягає у підготовці та написанні студентами *"A Guidebook of Useful English Skills for Professionals"* – довідника англійською мовою, у якому студенти фіксують усю додаткову професійно орієнтовану інформацію, яку здобувають упродовж навчального року. Наприклад, у довіднику викладається, що потрібно знати і вміти, аби ефективно вести професійне ділове листування англійською мовою, щоб брати участь в англомовних ділових переговорах, щоб закуповувати обладнання для свого підприємства тощо. Цей проект є наскрізним, оскільки триває впродовж навчального року і реалізується у межах усіх тем, з кожної з яких укладається один розділ для довідника. При цьому кожен розділ зазвичай складається із декількох дрібніших підрозділів, що відповідають тому чи іншому фокусу в межах досліджуваної теми.

Рис. 5. Особливості використання експериментальних видів навчальної діяльності у процесі формування міжкультурної професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей

ПРИКЛАД. *Project work (10 minutes for the entire task). A new task force of three students has to be appointed for preparing the second entry with the subtitle "Cultural Peculiarities of Writing Instructions for Using Goods and Equipment in English" for the chapter "Instructions for Using Goods and Equipment in English" in your "Guidebook of Useful English Skills for Professionals". The students from the task force are supposed to collect from the other students their essays on cultural tips they have found in their Internet search (see the preceding activity). On the basis of the information (essays) that the task force has collected, they are requested to write, edit, print out and bring their draft of the entry "Cultural Peculiarities of Writing Instructions for Using Goods and Equipment in English" to the next class and present it.*

Найважливіша з особливостей розробленої методики полягає в *аспектизації* цього навчання. Якщо МПОІКК, яка формується у студентів ЗВО, складається з п'яти основних компонентів-компетентностей (лінгвістичного, соціокультурного, предметного, психологічного і комунікативного), то кожен із цих компонентів заслуговує виділення в окремий, відносно автономний, аспект навчання для забезпечення найкращих умов його формування. Така аспектизація відповідає і головному з виділених нами принципів навчання – принципу практичної реалізації МПОІКК у навчанні. Виділяти слід як мінімум чотири аспекти за числом основних компонентів МПОІКК з усіма складовими, що входять до неї:

1. *Лінгвістичний аспект* для формування лінгвістичної компетентності студентів, до якої входять прагматична і формально-логічна складові (з погляду лінгвістичного наповнення цих складових);

2. *Соціокультурний аспект* для формування соціокультурної компетентності студентів, до якої входять прагматична і формально-логічна складові (з погляду соціокультурного наповнення цих складових), а також паралінгвістична складова і складова "стилю професійного життя".

3. *Психологічний аспект* для формування психологічної компетентності студентів, який забезпечує психологічну адекватність породжуваних і сприйманих ними мовних висловлювань.

4. *Предметний аспект* для встановлення чітких зв'язків із майбутньою спеціальністю, тобто для забезпечення професійного характеру формованої компетентності. У нашому випадку навчання студентів відбувається через розвиток у них комунікативних умінь професійно значущого міжкультурного англomовного професійного спілкування.

П'ятий аспект є відносно автономним при побудові навчального процесу. Необхідність виділення цього аспекту пов'язана з тим, що для формування цілісної МПОІКК всі компетентності-складові (лінгвістична, соціолінгвістична, психологічна, предметна) повинні бути цілеспрямовано інтегровані в єдине ціле. Ця ланка, реалізується у *комунікативному аспекті*, оскільки завдання роботи над ним – об'єднати всі формовані окремо компетентності-складові в єдину інтегровану МПОІКК. Звідси, весь процес навчання є ієрархізованою послідовністю завершених і відносно автономних циклів, в якій кожен попередній цикл стає змістовою та мовною основою для роботи над наступним. Відбувається переміщення фокусу діяльності з одного навчального аспекту на інший з метою послідовного і відносно автономного формування різних складових МПОІКК так, як це показано на рис. 6.



Рис. 6. Взаємозалежності компонентів організації навчального процесу в умовах аспектизації навчання

Створено модель формування МПОІКК студентів технічних спеціальностей, прийнятну для умов ЗВО України, проаналізовано особливості побудови навчального процесу у межах розробленої моделі (див. рис. 7).

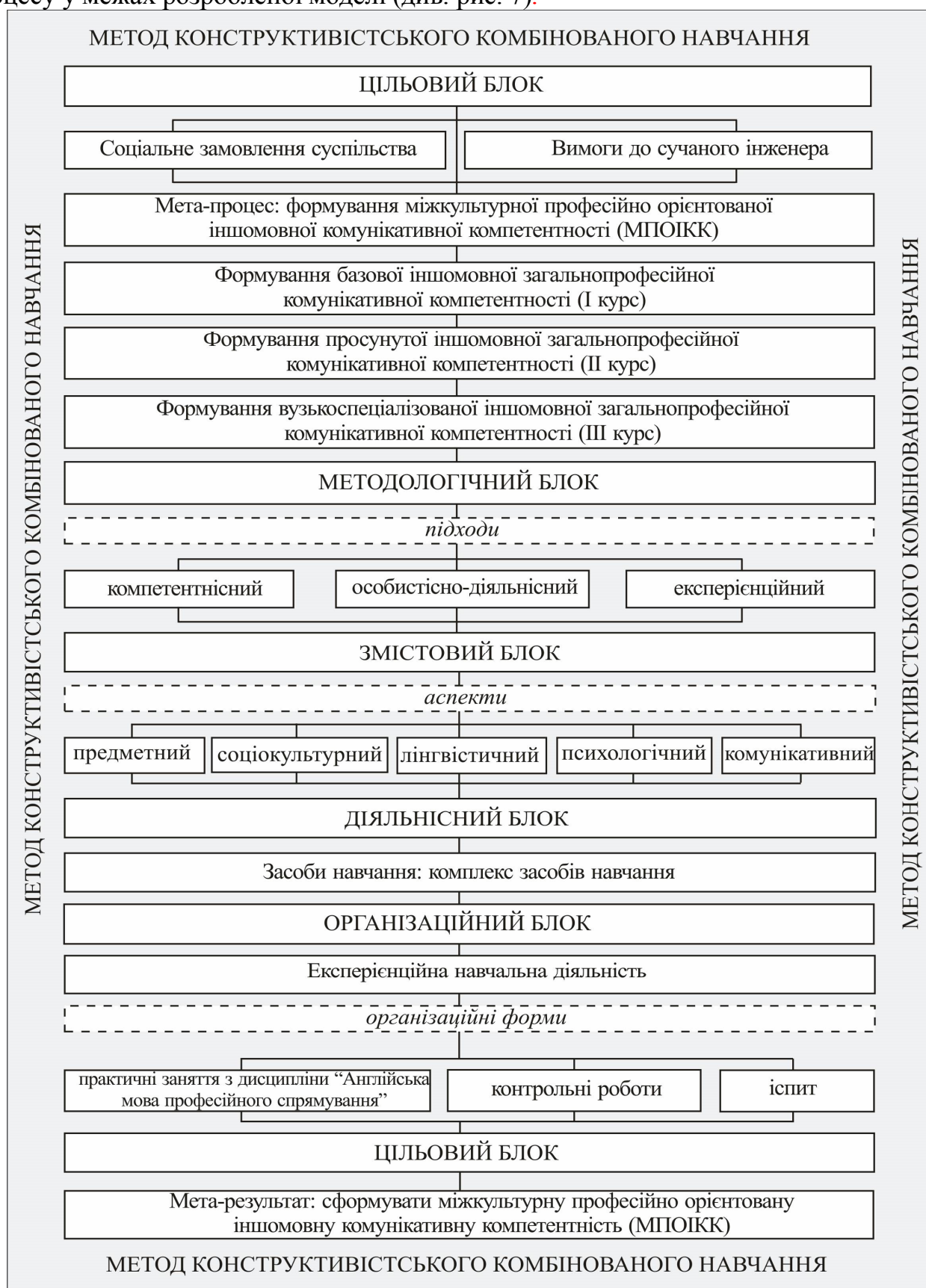


Рис. 7. Модель організації навчального процесу на основі методу конструктивістського комбінованого навчання

У четвертому розділі "Експериментальна перевірка ефективності методики професійно орієнтованого англomовного навчання студентів технічних спеціальностей" описано організацію, проведення методичного експерименту та інтерпретовано його результати, а також сформульовано методичні рекомендації щодо впровадження розробленої методики англomовного професійно орієнтованого навчання студентів технічних спеціальностей.

Мета експериментального дослідження полягала у перевірці загальної гіпотези, згідно якої *навчання студентів технічних спеціальностей у ЗВО професійно орієнтованої англійської мови буде ефективним за умови використання відібраних матеріалів, розроблених вправ та завдань на основі методу конструктивістського комбінованого навчання*. З огляду на те, що у процесі створення моделі навчання було розроблено три її варіанти для 1-3 курсів навчання, доречним виявилось формулювання та перевірка істинності трьох додаткових варіантів гіпотези у межах трьох серій експерименту.

Варіант 1. Найефективніше навчання англійської мови професійного спрямування на основі методу конструктивістського комбінованого навчання на першому курсі буде відбуватися за умови використання п'ятиаспектної структури теми із такою послідовністю введення фокусів навчального процесу: предметний, мовний, соціокультурний, психологічний, комунікативний (перша серія експерименту) з метою досягнення рівня B2 за Загальноєвропейською шкалою.

Варіант 2. Найефективніше навчання англійської мови професійного спрямування на основі методу конструктивістського комбінованого навчання на другому курсі буде відбуватися за умови використання триаспектної структури теми із такою послідовністю введення фокусів навчального процесу: предметний, мовний, комунікативний (друга серія експерименту) з метою досягнення рівня B2+ за Загальноєвропейською шкалою.

Варіант 3. Найефективніше навчання англійської мови професійного спрямування на основі методу конструктивістського комбінованого навчання на третьому курсі буде відбуватися за умови використання двоаспектної структури теми із такою послідовністю введення фокусів навчального процесу: предметний, комунікативний (третья серія експерименту) з метою досягнення рівня C1 за Загальноєвропейською шкалою.

Неварійованими умовами навчання в експериментальних групах під час проведення експерименту стали:

- час проведення експериментального навчання;
- тематика, мовний та мовленнєвий матеріал, а також предметний зміст засвоюваного курсу;
- зміст передекспериментального і післяекспериментального зрізів;
- критерії оцінювання рівня сформованості мовленнєвих навичок і умінь у всіх групах;
- склад навчальних груп;
- експериментатор.

Варійованими умовами експерименту стали *кількість та послідовність* введення фокусів навчального процесу у межах різноаспектних моделей організації освітнього процесу з першого по третій курс навчання студентів технічних спеціальностей.

Експеримент проводився в 2012-2015 роках на базі Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського". У ньому були задіяні 96 студентів технічних спеціальностей, які навчалися у межах напряму підготовки "Інформаційні технології" впродовж трьох років. Експериментальне навчання проводилося без спеціального відбору студентів, в умовах звичайного навчального процесу в групах по 16-22 особи. Умови експериментального навчання були стандартними, а не "спеціально змодельовані", тому, з огляду на кількість учасників експериментального дослідження, його результати могли дати підстави для висновків про ефективність запропонованої методики і створених на її основі навчальних матеріалів.

На етапі реалізації експерименту було проведено експериментальне навчання за розробленою методикою та зрізи для виявлення кількісних показників сформованості МПОІКК на кожному етапі навчання. Також було організовано анкетне опитування з метою виявлення ставлення студентів до навчання за експериментальною методикою.

Констатація та інтерпретація результатів експерименту передбачала обробку отриманих кількісних даних методами математичної статистики з метою підтвердження або спростування сформульованої гіпотези. Математичним апаратом було обрано коефіцієнт кутового перетворення Фішера та критерій Стюдента. Зіставлення показників передекспериментальних та післяекспериментальних зрізів, як видно з Рис. 8, дозволили стверджувати, що частка студентів із сформованою на достатньому рівні МПОІКК після експерименту достовірно більша, ніж частка таких студентів до експериментального зрізу, що підтверджує висунуту нами основну гіпотезу.

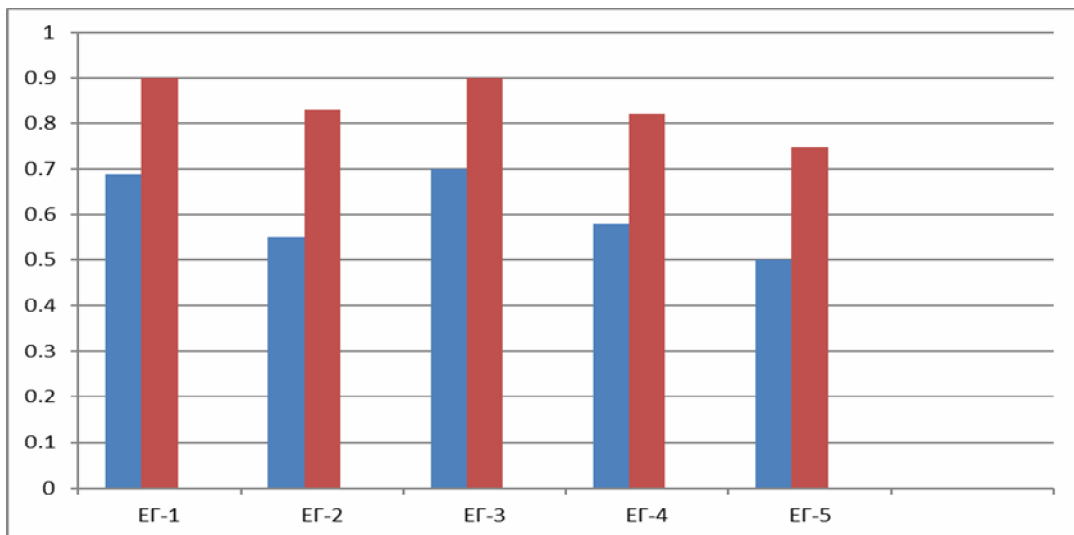


Рис. 8. Результати експериментального навчання

За результатами анкетного опитування було встановлено, що понад 80% опитаних студентів задоволені методикою формування МПОІКК на основі методу конструктивістського комбінованого навчання і засвідчують спроможність активізації їхньої діяльності з використанням укладених навчальних матеріалів, зацікавленість студентів у виконанні творчих професійно орієнтованих завдань та необхідність їх виконання для майбутньої професійної діяльності.

Отримані в ході експерименту позитивні результати стали підставою для укладання методичних рекомендацій для впровадження розробленої методики в освітній процес закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку студентів технічних спеціальностей.

ВИСНОВКИ

Наукові та практичні результати дослідження дали підстави для формулювання таких висновків:

1. Аналіз сучасного стану викладання англійської мови професійного спрямування у немовних ЗВО України довів, що у межах практики викладання ІМ використовуються два основні підходи до викладання ІМ для потреб професійної комунікації. Перший передбачає початок навчання професійної підмови уже з перших занять на першому курсі і продовження його протягом усього періоду викладання цієї мови. Другий – базується на тому, що весь перший курс присвячується вивченню загальнонавчальної ІМ, тобто спеціалізація курсу відповідно до майбутньої професії студентів взагалі не проводиться. Професійна спеціалізація в навчанні ІМ для професійного спілкування починається лише з II курсу ЗВО.

2. У зв'язку з тим, що обидва зазначені підходи мають низку недоліків, виникла необхідність теоретичної розробки та практичного втілення концептуально нової системи професійно орієнтованої англійської підготовки студентів технічних спеціальностей. Теоретичне підґрунтя цієї системи складають позаметодичні та методичні принципи як засадничі для розробленого методу навчання.

3. Когнітивно-дискурсивна парадигма є підґрунтям для використання міждисциплінарного підходу до проблем оволодіння ІМ. Основу когнітивного підходу складає вивчення процесів пізнання, у яких сприйняття та обробка інформації відбуваються в опорі на фонові знання студентів, а ІМ виступає засобом, за допомогою якого здійснюється оволодіння когнітивним змістом, і навпаки: розуміння та оволодіння когнітивним змістом забезпечує ефективніше оволодіння ІМ для спеціальних цілей. Ключовими поняттями когнітивної моделі викладання ІМ для спеціальних цілей виступають знання, процес пізнання та оволодіння ІМ, методичні принципи її викладання.

Серед численних теорій, які пояснюють особливості оволодіння ІМ, за психолінгвістичну основу нашої системи навчання ІМ професійного спрямування студентів технічних спеціальностей ЗВО було обрано п'ять гіпотез, висунутих С. Крешен (Krashen, 1981): гіпотезу про різницю між оволодінням мовою та її вивченням; гіпотезу про природний порядок оволодіння ІМ; гіпотезу про монітор; гіпотезу про рівень вводу інформації та гіпотезу про роль чуттєвого фільтра.

Оволодіння ІМ для спеціальних цілей містить у собі спільну рецептивно-продуктивну діяльність викладача і студентів на шляху досягнення освітніх цілей, допомогу в оволодінні навчальним матеріалом та забезпечення безперервного мовного розвитку на всіх рівнях навчального процесу, контекстуалізацію процесів викладання та навчання і спільної рецептивно-продуктивної діяльності викладача і студентів з погляду їхнього досвіду та вмінь, навчання комплексного мислення, залучення учасників навчального процесу до освітнього діалогу. Головним чинником успішного навчання мови для професійних цілей є контекстуалізація такого навчання, тобто включення оволодіння мовою до контексту оволодіння майбутньою спеціальністю.

Досягнення цілей навчання ІМ професійного спрямування студентів ЗВО реалізується через відповідні стратегії викладання (метакогнітивні, когнітивні та соціоафективні). Всі навчальні стратегії, які повинен реалізувати викладач на кожному етапі навчання у межах розробленої системи навчання, містять чотири основні цілі: зробити вхідну інформацію посилюючою, а звідси, зрозумілою для студентів; створити можливості для використання ІМ фаху в аудиторії; забезпечити логічність та чітку послідовність подачі матеріалу; розробити систему конструктивного зворотного зв'язку.

Метод навчання професійно орієнтованої англійської мови студентів технічних спеціальностей будується на основі набору засадничих принципів, які являють систему із трьох підсистем. Перша підсистема охоплює провідний принцип практичної реалізації комунікативної компетентності у навчанні та три підпорядковані йому принципи: принцип занурення у зміст майбутньої спеціальності засобами виучуваної мови, принцип проблемності та ситуативності навчання, принцип інтегрованого навчання всіх видів мовленнєвої діяльності. Друга підсистема включає провідний принцип забезпечення мотиваційної достатності у навчанні та три підпорядковані принципи: принцип культурологічності, принцип урахування різних варіантів англійської мови та принцип автентичності навчальних матеріалів. Третя підсистема детермінована провідним принципом автономії навчальної діяльності та трьома підпорядкованими йому принципами: принципом автономії творчої навчальної діяльності, принципом різнорівневості навчальної автономії студентів та принципом творчого навчального співробітництва. Усі описані принципи є ієрархізованими, пов'язаними прямими та зворотними зв'язками, взаємообумовленими і взаємозалежними, так що жоден із них не може нормально функціонувати без реалізації усіх інших.

4. Навчання ІМ професійного спрямування передбачає досягнення спеціального, заздалегідь визначеного, рівня володіння ІМ для професійного спілкування (спеціалізованого білінгвізму), а звідси формулювати мету навчання ІМ для спеціальних цілей слід, керуючись принципом професіоналізації цієї мети. Такий принцип має на увазі, що комунікативна компетентність у професійному спілкуванні, яка формується у студентів, є міжкультурною професійно орієнтованою іншомовною комунікативною компетентністю. Така компетентність, з одного боку, має формуватися поетапно, відповідно до ступенів навчання у вищій школі, а з іншого боку, повинна містити додаткові складники, що відображають її специфіку. Загальна мета навчання іноземної (англійської) мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей полягає у формуванні у студентів МПОІКК. Ця компетентність є необхідною для вирішення широкого спектру професійних завдань та забезпечує професійні потреби в англійській комунікації випускників технічних спеціальностей практично усіх ЗВО.

5. МПОІКК, яка формується у студентів технічних спеціальностей, складається з таких компонентів-компетентностей: лінгвістичної компетентності (фонетичної, лексичної, граматичної), соціокультурної компетентності (у єдності її соціального та культурного складників), психологічної (породження та сприйняття мовлення), предметної (загальнопредметної та професійної предметної) та мовленнєвої (аудіювання, говоріння, читання, письмо) компетентностей. Дві з цих компетентностей, лінгвістична та соціокультурна, включають у себе ще й специфічні аспекти. Такими

аспектами лінгвістичної компетентності є формально-логічний та прагматичний, а у складі соціокультурної компетентності – формально-логічний, прагматичний та паралінгвістичний.

Етапізація навчання іноземної (англійської) мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей полягає у розподілі усього курсу навчання на три основні етапи. На першому етапі упродовж першого року навчання у студентів раціонально забезпечити формування базової міжкультурної загальнопрофесійної комунікативної компетентності на рівні B2 за Загальноєвропейською шкалою. Ті, хто навчаються, на основі загальнонавчаної ділової англійської мови та відповідного змісту навчання вчать виконувати цією мовою базові загальнопрофесійні (неспеціалізовані) обов'язки випускників технічних спеціальностей. На другому етапі навчання, що охоплює другий курс, відбувається формування просунутої міжкультурної загальнопрофесійної комунікативної компетентності (рівень B2+), у межах якої реалізується формування профільних іншомовних комунікативних навичок та вмінь для іншомовного професійного спілкування у нерозривному зв'язку із конкретною профільною спеціальністю студентів. На завершальному третьому етапі формується вузькоспеціалізована міжкультурна іншомовна комунікативна компетентність (рівень C1), починаючи із III року навчання і до його завершення. Саме у цей період, після проходження перших двох вищезазначених етапів, студенти готуються до макроетапу англомовного занурення. На основі виділених етапів сформульовано проміжні цілі навчання для кожного з них при викладанні іноземної (англійської) мови у ЗВО.

6. До змісту навчання англійської мови професійного спрямування доцільно включати: 1) мовленнєві навички та уміння (вони складають МПОІКК), 2) мовний матеріал (фонетичний, граматичний, лексичний); 3) соціолінгвістичну, формально-логічну, прагматичну, предметну, психологічну, паралінгвістичну інформацію, інформацію, що стосується стереотипів "стилю професійного життя" (ця інформація складає основу для формування відповідних комунікативних навичок та розвитку умінь); 4) мовленнєвий матеріал (тексти для читання та усного мовлення, які використовуються у навчальному процесі як єдине джерело мовного матеріалу, соціолінгвістичної, предметної, формально-логічної, прагматичної, психологічної, паралінгвістичної інформації та інформації, що стосується "стилю професійного життя"); 5) теми та ситуації спілкування.

Добір усіх перелічених складових змісту навчання проводиться "знизу-вверх" – від визначення тем та ситуацій до конкретизації навичок та вмінь. Головною перевагою запропонованої методики відбору змісту навчання є її точність. В умовах запропонованої послідовності відбору змісту навчання він здійснюється науково обґрунтовано, за принципом раціональної мінімізації. Відбір змісту навчання здійснюється, починаючи з його предметного складника, тобто на основі принципу відповідності відбору змісту навчання компонентам МПОІКК через опору на її предметний складник. Саме опора на предметний складник змісту формування МПОІКК та предметний аспект як відправну точку у відборі цього змісту забезпечує безумовну професійну спрямованість такого відбору та реалізацію того підходу до навчання, який було покладено в основу розробленої системи навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей через зміст професійної діяльності.

Експерієнційні види навчальної діяльності, через які формується МПОІКК, включають: творчі (ділові або рольові) ігри, проектну роботу, мозковий штурм, кейс-метод, дискусію та презентацію. Усі експерієнційні види навчальної діяльності передбачають постійний Інтернет-пошук інформації у англомовних джерелах, а також практику в усіх видах мовленнєвої діяльності. Усі запропоновані види експерієнційної навчальної корелюють із висунутими принципами формування МПОІКК студентів технічних спеціальностей, а тому повністю відповідають сформульованій меті навчання – як загальній, так і тим цілям, що були виділені для кожного з етапів навчання.

7. Викладання англійської мови в межах запропонованої методики доцільно впроваджувати лише в тих групах студентів, рівень володіння загальнонавчальною англійською мовою у яких не нижче B1 + згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти (2003).

Втілена у розроблених навчальних матеріалах для студентів-майбутніх фахівців технічних спеціальностей (I-III курси) модель навчання має свої модифікації залежно від етапу навчання:

- наявність п'ятиаспектної структури теми на першому курсі навчання,
- впровадження індивідуалізації такого навчання на другому етапі,
- скорочення числа аспектів/фокусів до двох (предметно-мовного та комунікативного) – на третьому.

9. Проаналізовано і визначено етапи методичного експерименту, сформульовано загальну гіпотезу дослідження, згідно якої навчання студентів технічних спеціальностей професійно орієнтованої англійської мови буде ефективним за умови використання відібраних матеріалів, розроблених вправ і завдань на основі методу конструктивістського комбінованого навчання. З огляду на те, що у процесі створення моделі формування МПОІКК на основі цього методу було розроблено три її варіанти для 1-3 курсів навчання студентів, доречним виявилось формулювання та перевірка істинності трьох додаткових варіантів гіпотези. У процесі опису організації експериментального дослідження було визначено тип, методи, неварійовані та варійовані умови, а також базу методичного експерименту

У експериментальному навчанні взяли участь 96 студентів (5 експериментальних груп) Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського". Було розроблено завдання для перевірки сформованості МПОІКК, відібрано критерії та укладено шкалу оцінювання результатів виконання завдань експериментальних зрізів.

На етапі реалізації експерименту проведено експериментальне навчання за розробленою методикою та зрізи для виявлення кількісних показників рівня сформованості МПОІКК на кожному етапі навчання. Також організовано анкетне опитування з метою виявлення ставлення студентів до навчання за авторською методикою.

Констатацію та інтерпретацію результатів експерименту здійснено методами математичної статистики з метою підтвердження або спростування сформульованої гіпотези. Математичним апаратом обрано коефіцієнт кутового перетворення Фішера та критерій Стюдента. Зіставлення показників передекспериментальних та післяекспериментальних зрізів дозволили стверджувати, що частка студентів

із сформованою на достатньому рівні МПОІКК після експерименту достовірно більша, ніж частка таких студентів до експериментального зрізу, що підтверджує висунуту нами основну гіпотезу. За результатами анкетного опитування було встановлено, що понад 80% опитуваних студентів задоволені методикою формування МПОІКК на основі конструктивістського комбінованого методу. Таким чином, всі завдання експериментального дослідження були виконані, основна гіпотеза підтверджена, що свідчить про достовірність отриманих даних.

З огляду на отримані у ході дослідження результати сформульовано методичні рекомендації для впровадження розробленої методики в освітній процес ЗВО, які здійснюють підготовку студентів за технічними спеціальностями.

Запропонована побудова навчального процесу з ІМ дозволяє інтегрувати викладання англійської мови та майбутнього фаху студентів технічних спеціальностей уже з перших занять мовного курсу на першому році навчання. Тим самим створюється можливість сформувати в системі навчання ІМ професійного спрямування у фахівця, який матиме широкі перспективи реалізації здобутих навичок, умінь та знань на сучасному міжнародному ринку праці.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці теоретичних засад і концепції впровадження методу конструктивістського комбінованого навчання для оволодіння другою ІМ студентами немовних спеціальностей.

Основні положення дисертації висвітлені в таких **публікаціях**:

Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

1. Корнева, З. М. (2018). *Формування міжкультурної професійно орієнтованої англійської комунікативної компетентності студентів технічних спеціальностей закладів вищої освіти* [монографія]. Київ, Україна: Кафедра.

2. Корнева, З. и Тарнопольский, О. (2013a). *Интеграция обучения языку и специальности в неязыковом вузе* [монографія]. Заабрюкен, Германия: Lambert Academic Publishing.

3. Корнева, З. М. и Тарнопольский, О. (2013b). Методические основы организации конструктивистского смешанного обучения английскому языку для специальных целей в неязыковом ВУЗе. В Абдуллина, Г. М., Барабашова, И. А., Борисенко, И. Г., Дергач, В. В., Камилов, Ф. Х., Корягина Н. Т. Щанкина Н. С. *Современные аспекты педагогической работы* (сс. 63-78). Одесса: КУПРИЕНКО СВ.

4. Корнева, З. М. (2007). Методика навчання студентів-магістрів технічних спеціальностей написання реферату за фахом англійською мовою. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету, Серія: Педагогіка та психологія, 12*, 45-51.

5. Корнева, З. М. (2008). Психолінгвістичні основи організації навчального процесу з оволодіння іноземною мовою професійного спрямування за технологією занурення. *Вісник Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут", Філософія. Психологія. Педагогіка, 1 (22)*, 44-149.

6. Корнева, З. М. (2009a). Відбір змісту навчання професійно орієнтованого спілкування у методиці занурення. *Вища освіта України, VI (18)*, 242-247.

7. Корнева, З. М. (2009b). До проблеми формування інформаційної культури студентів вищих навчальних закладів у процесі професійної підготовки. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського, 1-2*, 270-274.

8. Корнева, З. М. (2011а). Концептуальні засади організації експериментального навчання іноземної мови професійного спрямування на I-II курсах ВНЗ немовного профілю. *Наукові записки [Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя], Психолого-педагогічні науки*, 8, 28-30.

9. Корнева, З. М. (2011b). Концептуальні засади створення підручника в експериментальній методиці навчання іноземних мов. *Вісник Дніпропетровського університету економіки і права імені Альфреда Нобеля, Серія: Педагогіка і психологія*, 1, 79-83.

10. Корнева, З. М. (2011c). Сутність поняття "комунікативна сенсibilізація" у навчанні іноземних мов для спеціальних цілей. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки. Наукові дослідження. Досвід. Пошуки*, 17, 81-88.

11. Корнева, З. М. (2012). Експериментальне навчання студентів немовних спеціальностей англійської мови професійного спрямування на I курсі ВНЗ немовного профілю. *Наука і освіта*, 5, 102-105.

12. Корнева, З. М. и Тарнопольский, О. Б. (2012). Этапизация в обучении иностранному языку для специальных целей в неязыковом вузе. *Наука і освіта*, 1, 55-58.

13. Kornieva, Z. M. (2012). Practical experiential methodology of content-based teaching English to university students majoring in economics and technology. *Науковий журнал Дніпропетровського університету економіки і права імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*, 1(3), 57-61.

14. Корнева, З. М. (2013). Экспериментальная проверка эффективности методики обучения английскому языку для профессиональных целей в неязыковом вузе при интеграции преподавания языка и специальности на первом курсе. *Вісник національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, Серія: Педагогіка*, 3 [електронне фахове видання].

15. Корнева, З. М. и Тарнопольский, О. Б. (2013). Общеупотребительный деловой английский язык как основа профессионализации обучения английскому языку студентов первых курсов экономических и технических вузов. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 111, 333-336.

16. Корнева, З. М. і Тарнопольський, О. Б. (2013). Проектна робота як один із засобів підвищення навчальної мотивації в експериментальній методиці навчання іноземної мови. *Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія: Педагогічні науки*, 6(72), 91-95.

17. Корнева, З. М. (2014а). Відбір змісту навчання в системі професійно спрямованої англійської підготовки студентів ВНЗ. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*, 2(8), 159-165.

18. Корнева, З. М. (2014b). Компонентний склад іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності студентів ВНЗ. *Молодь і ринок*, 6(113), 36-41.

19. Корнева, З. М. (2014c). Конструктивістське навчання як основа широкопрофільної та вузькопрофільної іншомовної професійної підготовки студентів другого курсу технічного ВНЗ. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки*, 8(301), 24-30.

20. Kornieva, Z. M. (2014). Practical Classroom Techniques of Sociolinguistic Competence Development in Teaching ESP to Students Majoring in Technology. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету, Серія: Педагогічні науки*, 119, 102-105.

21. Корнева, З. М. (2015а). Аспектизація обучения англійському мові для професійних цілей в неязыковому вузі. *Science and Education a New Dimension, Pedagogy and Psychology*, III (29), Issue 57, 25-28.

22. Корнева, З. М. (2015б). Реалізація професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності як провідний принцип системи викладання іноземної мови у технічному ВНЗ. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*, 2 (2), 200-209.

23. Корнева, З. М. (2016). Методика формування міжкультурної професійно орієнтованої комунікативної компетентності студентів вищого технічного навчального закладу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету, Серія: Педагогічні науки*, 141, 94-99.

24. Kornieva, Z. M., & Pavlovska, I. V. (2015). Efficiency testing of experiential ESP instruction to future system analysts. *Advanced education (Новітня освіта)*, 3, 64-69.

25. Корнева, З. М. (2013). Отбор базовых общепрофессиональных иноязычных коммуникативных умений в обучении англійському мові на 1 курсі економічних і технічних вузів при інтеграції преподавання мови і спеціальності. *Science and Education a New Dimension, Pedagogy and Psychology*, I (7), Issue 14, 136-139.

26. Kornieva, Z. (2013). How to Teach ESP Experientially. *Journal of Teaching and Education*, 2(2), 223-229.

27. Корнева, З. М. (2015). Моделирование англоязычной профессиональной учебной деятельности на занятиях по иностранному мові в техническом вузі. *В мире научных открытий. Социально-гуманитарные науки*, 11.6(71), 2049-2060.

Праці апробаційного характеру

28. Корнева, З. М. і Крат, О. І. (2012с). *Printing and Publishing Matters (Поліграфічні справи)* (Ч. 1). Київ, Україна: НТУУ "КПІ".

29. Корнева, З. М., і Павловська, Ю. В. (2015). *Analytical Outlines: основи системної аналітики*. Київ, Україна: Кафедра.

30. Тарнопольський, О. Б., Корнева, З. М., Авсюкевич, Ю. С. і Жевага, В. А. (2016). *Речі першої професійної необхідності = Professional Basics* [підручник] (2-е вид.). Вінниця, Україна: Нова Книга.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації:

31. Корнева З. М. (2011а). Концептуальні засади організації експериментального навчання іноземної мови професійного спрямування на I-II курсах ВНЗ немовного профілю. В С. В. Тезікова (Ред.), *Пріоритетні напрями підготовки вчителя іноземної мови у контексті вимог Болонського процесу*. Матеріали III міжнародної науково-практичної конференції, 20-21 травня 2011 р. (сс. 119-120). Ніжин, Україна: Видавець ПП Лисенко М.М.

32. Корнева, З. М. (2011б). Місце та значення білінгвізму для сучасної методики викладання іноземних мов. В О. І. Каменський (Ред.), *Комунікативно-когнітивний підхід до викладання філологічних і психолого-педагогічних дисциплін*. Збірник матеріалів міжвузівської науково-практичної конференції, м. Євпаторія, 25 лютого 2011р. (сс. 204-208). Ялта; Євпаторія, Україна: РВВ КГУ; ЕІСН КГУ.

33. Корнева, З. М. і Павловська, Ю. В. (2012). Експериментальна перевірка ефективності використання експерієнційної методики навчання англійської мови студентів спеціальності "Системний аналіз та управління". В О. В. Хлевной (Ред.), *Лінгвістичні проблеми та інноваційні підходи до викладання чужоземних мов у вищих навчальних закладах*. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції, (с. 97). Львів, Україна: ЛДУ БЖД.

34. Корнева, З. М. (2012). Особенности оценивания достижений студентов в экспериментальной методике обучения иностранным языкам. В Л. М. Максимчук (Ред.), *Лингвокультурное образование в системе вузовской подготовки специалистов*. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Брест, 17-18 ноября 2011 г. (с. 214-217). Брест, Республика Беларусь: БрГУ имени А. С.

35. Корнева, З. М. (2013). Прийоми аудиторної роботи в експерієнційній методиці навчання. В А. А. Рифгатович (Відп. за вип.), *Система військової освіти України: досвід, сьогодення та перспективи розвитку*. Тези доповідей XIV науково-методичної конференції, Житомир, 25 квітня 2013 р. (с. 115). Житомир, Україна: ЖВІ НАУ.

36. Корнева, З. М. и Тарнопольский, О. Б. (2013). Экспериментальные виды учебной деятельности в обучении английскому языку для специальных целей. *Иностранные языки*, 20, 115-120.

37. Kornieva, Z. (2014). Using Experiential Textbook in teaching ESP to the First Year Students Majoring in Technology. *Мови професійної комунікації: лінгвокультурний, когнітивно-дискурсивний, перекладознавчий та методичний аспекти*. Матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції, 17 квітня 2014 р. (с. 10-13). Київ, Україна: Кафедра.

38. Корнева, З. М. (2015). Особливості реалізації принципу проблемності у навчанні студентів ВТНЗ англійської мови професійного спрямування. В Н. В. Деркач (Відп. за вип.), *Мова. Культура. Комунікація: дослідження мови та літератури в глобалізованому світі*. Матеріали 6-ї Міжнародної науково-практичної конференції, Чернігів, 24-25 квітня 2015 р. (с. 51-53). Чернігів, Україна: ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка.

39. Корнева, З. М. (2016a). Місце та значення Інтернет-пошуку в системі викладання іноземної мови фаху в технічному ВНЗ. *Мова. Культура. Комунікація: дослідження мови та літератури в глобалізованому світі*. В Н. В. Деркач (Відп. за вип.), Матеріали 6-ї Міжнародної науково-практичної конференції, Чернігів, 22-23 квітня 2016 р. (с. 124-127). Чернігів, Україна: ЧНПУ імені Т.Г. Шевченка.

40. Корнева, З. М. (2016b). Навчально-методичне забезпечення формування професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності студентів технічних ВНЗ. В М. М. Гавриш (Ред.), *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ЗВО*. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 5 березня 2016 року (с. 170-174). Київ, Україна: КНЕУ.

41. Корнева, З. М. (2016c). Професіоналізація навчання англійської мови студентів-першокурсників технічних ВНЗ через використання загальнонавчальної ділової англійської мови. В І. С. Полюк (Відп. за вип.), *Мови професійної комунікації: лінгвокультурний, когнітивно-дискурсивний, перекладознавчий та методичний аспекти*. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (с. 176-177). Київ, Україна: Кафедра.

42. Kornieva, Z. M. (2016). Outlining a new paradigm of teaching ESP to students majoring in technology. В Я. В. Белківська (Відп. за вип.), *Взаємодія одиниць мови*

і мовлення: комунікативно-когнітивний, соціокультурний, перекладознавчий та методичний аспекти. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, 22 квітня 2016 р. (сс. 98-101). Київ, Україна: НТУУ "КПІ".

43. Корнева, З. М. (2017а). Принцип врахування різних варіантів англійської мови у навчанні студентів технічних ВНЗ. В І. А. Колеснікова (Гол. ред.), *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасного ЗВО*. Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 21 березня 2017 р. (сс. 170-174). Київ, Україна: КНЕУ.

44. Корнева, З. М. (2017b). Формування соціокультурної компетентності студентів технічних спеціальностей у курсі англійської мови професійного спрямування. В С. М. Іваненко, О. В. Холоденко, К. М. Павицька і О. Г. Смольнікова (Уклад.), *Нові концепції викладання у світлі інноваційних досягнень європейської дидактики вищої школи*. Матеріали міжнародної науково-методичної конференції, 30-31 жовтня 2017 р. (сс. 145-147). Київ, Україна: НПУ імені М. П. Драгоманова.

45. Kornieva, Z. M. (2015). Designing a coursebook for teaching ESP to University Students majoring in System Analysis. In A. Bloch-Rozmej (Ed.), *Mind. Language. Society: Towards a Unified Theory of Language Structure and Use*. Book of Abstracts of the 3rd International Linguistic Conference in Lublin "Linguistics Beyond and Within 2015" (pp. 60-61). Lublin: John Paul II Catholic University of Lublin.

АНОТАЦІЯ

Корнева З.М. Система професійно орієнтованого англомовного навчання студентів технічних спеціальностей у вищих навчальних закладах. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – теорія і методика навчання: германські мови. – Київський національний лінгвістичний університет, Київ, 2018.

У дисертації вперше у методичній науці теоретично обґрунтовано й розроблено систему професійно орієнтованого англомовного навчання студентів технічних спеціальностей закладів вищої освіти (ЗВО) й реалізовано їх у відповідній концепції, яка включає структуру, послідовність та зміст формування міжкультурної професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності (МПОІКК) студентів ЗВО технічного профілю, ієрархізовано принципи формування зазначеної компетентності, визначено метод (конструктивістське комбіноване навчання) та у його межах види експерієнційної навчальної діяльності та моделі організації навчального процесу для кожного етапу навчання англійської мови професійного спрямування у ЗВО технічного профілю. Ефективність запропонованої методики перевірено і підтверджено в ході експериментального навчання. Сформульовано методичні рекомендації щодо використання методу конструктивістського комбінованого навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних спеціальностей, які знайшли своє практичне втілення у навчальному процесі чотирьох закладів вищої освіти.

Ключові слова: формування міжкультурної професійно орієнтованої іншомовної комунікативної компетентності, принципи навчання, етапізація та аспектизація навчального процесу, метод конструктивістського комбінованого навчання, експерієнційні види навчальної діяльності, модель навчального процесу.

АННОТАЦИЯ

Корнева З.М. Система профессионально ориентированного англоязычного обучения студентов технических специальностей в высших учебных заведениях. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.02 – теория и методика обучения: германские языки. – Киевский национальный лингвистический университет, Киев, 2018.

В диссертации впервые в методической науке была теоретически обоснована и разработана система профессионально ориентированного англоязычного обучения студентов технических специальностей высших учебных заведений и реализовано их в соответствующей концепции, которая включает структуру, последовательность и содержание формирования межкультурной профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности (МПОИКК) студентов технических специальностей, иерархизированы принципы формирования указанной компетентности, определен метод (конструктивистское комбинированное обучение) и в его пределах виды экспериментальной учебной деятельности и модели организации учебного процесса для каждого этапа обучения английскому языку профессиональной направленности в вузе технического профиля. Эффективность предложенной методики проверена и подтверждена в ходе экспериментального обучения. Сформулированы методические рекомендации по использованию метода конструктивистского комбинированного обучения английскому языку профессиональной направленности студентов технических специальностей, которые нашли свое практическое воплощение в учебном процессе четырех высших учебных заведений.

Ключевые слова: формирование межкультурной профессионально ориентированной иноязычной коммуникативной компетентности, принципы обучения, этапизация и аспектизация учебного процесса, метод конструктивистского комбинированного обучения, экспериментальные виды учебной деятельности, модель учебного процесса.

RESUME

Kornieva Z.M. System of professionally oriented teaching English to students majoring in technology at tertiary schools. – Manuscript.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Pedagogy, specialty 13.00.02 "Theory and Methodology of Teaching: Germanic Languages" (011 – Educational Sciences). – Kyiv National Linguistic University, Kyiv, 2018.

The given thesis is the first attempt in methodology to theoretically substantiate and develop the methodological background of the system of professionally oriented teaching English to students majoring in technology at tertiary schools. It has been embedded in the conforming conception, which includes the structure, sequence and content of professionally oriented foreign language competence formation in students majoring in technology at tertiary schools. The principles of the above mentioned process have been hierarchized, the method (constructivist blended teaching) and within its limits the main experiential activities have been singled out. The models of teaching typical of each stage in the teaching process have been identified.

The analysis of the current state of the English language teaching at tertiary schools in Ukraine shows that within the pedagogical practice of foreign language departments, two main approaches to teaching foreign languages for special purposes are used. Due to the fact that both approaches have a number of contradictions, there appeared a need for the theoretical development and practical implementation of a conceptually new system of professionally oriented English language teaching to students majoring in technology at tertiary schools.

The cognitive-discursive paradigm creates the basis for applying an interdisciplinary approach to the problems of foreign languages acquisition. The key concepts of the cognitive model of teaching foreign languages for special purposes are knowledge, cognition and foreign languages acquisition, methodological principles of its teaching. Among the numerous theories that explain the peculiarities of foreign languages acquisition, five hypotheses proposed by S. Krashen (Krashen, 1981) were chosen as the psycholinguistic basis of professionally oriented teaching English to students majoring in technology at tertiary schools.

The method of teaching professionally oriented English at tertiary schools is based on a set of key principles that represent a system consisting of three subsystems. The first subsystem covers the guiding principle of the practical implementation of communicative competence in teaching and the three subordinate principles, i.e. the principle of immersion into the content of the future specialty through a foreign language, the principle of problem solving, the principle of integrated skills teaching. The second subsystem includes the guiding principle of ensuring motivation sufficiency in learning and three subordinate principles, i.e. the sociocultural principle, the principle of taking into account different variants of the English language and the principle of the authenticity of educational materials. The third subsystem is determined by the guiding principle of the autonomy of learning and its three principles, i.e. the principle of the autonomy of creative learning activities, the principle of multiplicity of academic autonomy of students and the principle of creative educational cooperation.

Teaching foreign languages for special purposes at tertiary schools involves the achievement of a special, predefined level of foreign language for special purposes proficiency (specialized bilingualism), and hence the purpose of learning foreign languages for special purposes should be guided by the principle of professionalization. This principle implies that professional foreign language communicative competence that is formed in students, is an intercultural, professionally oriented foreign language communicative competence (IPOFLCC). Such competence, on the one hand, should be formed in stages, according to the year of study at a tertiary school, and on the other hand, it should contain additional components that reflect its specifics.

The IPOFLCC, which is formed in students of tertiary schools, consists of the following constituent competencies, i.e. linguistic competence (phonetic, lexical, grammatical), sociocultural competence (in the unity of its social and cultural components), psychological (production and perception of speech), subject (content) and communicative (listening, speaking, reading, writing) competencies. Two of these competences, linguistic and sociocultural, also include specific aspects. Such aspects of linguistic competence are formally logical and pragmatic, and within sociocultural competence these are formally logical, pragmatic and paralinguistic.

The teaching process at tertiary schools is divided into three main stages. At the first stage, during the first year of study at university it is rational to ensure the formation of the general intercultural professional communicative competence at level B2 in accordance the Common European Framework. Students learn to fulfill basic professional (non-specialized) duties of graduates of tertiary schools using a foreign language. At the second stage during the second year of study, the formation of the advanced intercultural professional communicative competence (level B2 +) takes place, within the framework of which the formation of special foreign language communicative competence is inextricably linked to a specific specialty of students. At the final third stage the specialized intercultural communicative competence (level C1) is formed, starting from the third year of study at tertiary schools and until its completion. It is during this period, after passing the first two above-mentioned stages, when students are prepared for the macrostage of the English language immersion.

It is expedient to include the following aspects into the content of teaching ESP: 1) communicative skills; 2) linguistic material (phonetic, grammatical, lexical); 3) sociolinguistic, formally logical, pragmatic, content, psychological, paralinguistic information, information related to the stereotypes of the "style of professional life" (this information forms the basis for the formation of the relevant communicative skills); 4) speech material (texts for reading and spoken language used in the educational process as the sole source of linguistic material, sociolinguistic, content, formally logical, pragmatic, psychological, paralinguistic information and information related to the "style of professional life"); 5) topics and communicative situations.

Experiential types of educational activities through which the IPOFLCC is formed include the following: continuous simulations, project work, brainstorming, case study, discussion and presentation. All types of educational activities include continuous Internet search of information in the English sources, as well as practice in all types of communicative skills.

It is expedient to teach English within the limits of the proposed methodology only in those groups of students, the level of English proficiency in which is not lower than B1 + in accordance with the Common European Framework.

The methodology used has its own modifications depending on the stage of study:

- the five-aspect structure of the unit during the first year of study,
- introduction of individualization during the second stage,
- reduction of the number of aspects to two (content and communicative) during the third year of study.

For the effective organization of the constructivist blended teaching of English, the following methodological recommendations should be followed:

- apply didactic tests to identify students' levels of English and determine the ability of students to study under the proposed methodology;
- organize classes in a way that would make it possible to integrate all skills formation;
- use various types of educational activities in the classroom, thus ensuring, on the one hand, the formation of professionally oriented communicative competence, on the other hand, the integration of foreign language teaching with specialty;
- promote interactivity of teaching, apply different modes of work in the classroom as well as different forms of control (teacher assessment, student self-assessment, self-

evaluation).

– ensure the effectiveness of independent extra-curricular work of students.

The non-standard organization of the educational process within the method proposed in this dissertation allows integrating teaching of English with students' majors right from the first year of study at tertiary schools. Thus, a unique opportunity to prepare highly competitive specialists is provided.

Key words: intercultural professionally oriented foreign language communicative competence formation, teaching principles, teaching process staging, constructivist blended method, experiential activities, teaching process model.