

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Стаття присвячена опису особливостей впровадження методики конструктивістського змішаного навчання у викладання англійської мови професійного спрямування у ВНЗ України. Зокрема, у ній визначено роль і місце зазначеної методики серед інноваційних підходів до викладання фахової англійської мови, а також визначено її ключові характеристики. Вивчення іноземної мови фаху за конструктивістського комбінованого навчання відбувається через практичну екстралінгвістичну діяльність студентів з оволодіння предметним змістом спеціальних дисциплін і, ширше, всієї майбутньої професійної діяльності засобами досліджуваної іноземної мови на основі широкого використання експерієнційних видів навчальної діяльності, постійного Інтернет-пошуку та інтегрованого навчання всіх видів мовленнєвої діяльності.

Ключові слова: викладання іноземних мов, експерієнційне навчання, експерієнційні види навчальної діяльності, Інтернет-пошук, конструктивістське змішане навчання, інтегроване навчання всіх видів мовленнєвої діяльності.

Культурно-цивілізаційні прагнення нашої держави пов'язані, в першу чергу, із європейською інтеграцією. Вхідження України у європейський освітній простір обумовлює потребу в перегляді наявних та розробці нових методик викладання іноземної мови у вищих технічних навчальних закладах з метою іншомовної, інтеркультурної підготовки студентів та сприяння їхній конкурентоздатності на європейському та світовому ринках праці. Навчити студента технічного профілю усно та письмово спілкуватися іноземною мовою, чітко та логічно висловлювати свої думки, вміти переконувати, аргументовано доводити свою позицію та одночасно вислуховувати мовлення іноземного партнера – складне завдання, насамперед, через те, що спілкування іноземною мовою – не просто вербальний процес. Його ефективність у професійному спілкуванні залежить від таких факторів, як: умови, ситуації, культура спілкування, правила мовленнєвого етикету, знання невербальних форм висловлення думки.

У зв'язку із соціокультурною концепцією навчання іноземних мов зараз спостерігається відхилення від абсолютизації комунікативного підходу та формування у майбутніх інженерів комунікативної компетентності у чистому вигляді. Сьогодні мова йде про "посткомунікативну фазу" [1] у методиці викладання іноземних мов. У якості мети навчання іноземної мови висувається необхідність формування *міжкультурної професійно спрямованої іншомовної комунікативної компетентності*.

Дочасність цього дослідження обумовлена гострим протиріччям між вимогами до рівня володіння майбутніми інженерами іноземною мовою фаху, які з року в рік зростають, та їхнім фактичним, як правило, невисоким, рівнем знань і відсутністю практичних навичок та вмінь використання іноземної мови у щоденному професійному спілкуванні. У першу чергу, це пов'язано з необхідністю перегляду існуючих методик викладання іноземної мови професійного спрямування.

Проблемі викладання іноземної мови у вищій немовній школі присвячено значну кількість як вітчизняних, так і зарубіжних досліджень. Зокрема, добре висвітленими є такі аспекти навчання іноземної мови фаху студентів немовних спеціальностей, як: значення мовної підготовки у формуванні професійної спрямованості студентів (О. Артем'єва, В. Байденко, О. Леонтович, Р. Мільруд, Б. Мітіна, Т. Шепеленко та ін.); методика викладання іноземної мови у професійній сфері та формування іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності у професійному спілкуванні (А. Андрієнко, Е. Бібікова, Н. Гальскова, І. Гришина, Н. Ізорія, А. Миролубов, О. Тарнопольський, В. Тенішева, І. Чірва та ін.); методики викладання іноземної мови фахівців різних немовних спеціальностей, як-то: для юристів (Г. Савченко, Л. Котлярова), економістів (Л. Манякіна, Є. Мірошніченко), фахівців технічного профілю (І. Гришина, Г. Ємельянова, О. Тарнопольський), військовослужбовців (І. Онисіна, І. Угрюмова, Р. Зайцева), медиків (М. Задорожна, О. Петрашук); створення електронного начального забезпечення викладання іноземної мови професійного спрямування (О. Зіміна, Г. Саприкіна, С. Христочевський) та ін.

Проте й досі жодним із перерахованих підходів повною мірою не вирішено ні завдання створення цілісної системи навчання іноземної мови у вищому технічному навчальному закладі, ні самого методу, що лежить в її основі. Саме цим і зумовлено актуальність нашої статті, яка присвячена особливостям методу навчання англійської мови професійного спрямування у вищому технічному навчальному закладі.

Мета цієї статті – описати розроблений метод навчання англійської мови професійного спрямування, а саме:

- проаналізувати сучасні тенденції у викладанні іноземних мов професійного спрямування;
- на основі проведеного аналізу обґрунтувати вибір методики викладання англійської мови професійного спрямування у вищому технічному навчальному закладі;
- описати ключові характеристики зазначеної методики навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основоположним постулатом для розробки нашого методу навчання був постулат про необхідність тільки інтегрованого навчання іноземної (у тому числі, англійської) мови для професійних цілей у технічному ВНЗ. У цьому випадку під інтегрованим навчанням розуміється таке навчання, в якому зміщується акцент з ізольованого викладання мови для професійного спілкування на об'єднання, інтеграцію, оволодіння мовою із вивченням спеціальних дисциплін [28; 29]. При цьому саме вивчення того, що стосується майбутньої професії, знаходиться у центрі уваги як студентів, так і викладача, а оволодіння мовою здійснюється значною мірою "попутно" – у процесі засвоєння предметного змісту. До інтегрованого навчання відносять, насамперед, програми так званого іншомовного занурення, яке є методом навчання іноземної мови за допомогою викладання однієї або декількох дисциплін цією мовою [12; 13; 15; 19].

Але й самі програми занурення належать до ширшої категорії так званого "контент-навчання" [10; 30], або навчання через зміст, тобто до комплексу методик навчання іноземної мови, де оволодіння власне мовою і спілкуванням нею є побічним продуктом експліцитного засвоєння певного предметного змісту засобами цієї мови.

У Європі навчання мови через зміст майбутньої професії або деяких немовних дисциплін більш відоме як CLIL (*content and language integrated learning*) – інтегроване навчання предметного змісту і мови [14]. У ще ширшому загальнопедагогічному плані і програми занурення, і навчання мови через зміст майбутньої професії, і CLIL у вищенаведеному їхньому розумінні можна віднести до давно відомого загальнопедагогічного підходу, який прийнято називати "навчанням через роблення" (*learning by doing*). Такий підхід до навчання, прямо витікає із діяльнісно-орієнтованого підходу (*action-oriented approach*) [23]. Цей підхід не є новим, а є по суті так званим "навчанням через роблення" (*learning by doing*), розроблене свого часу у межах прагматичної педагогіки Джона Дьюї [16]. Попри критику з різних позицій, із моменту свого виникнення навчання через роблення або експерієнційне навчання (*experiential learning*), у тій чи іншій формі так і залишилось найбільш раціональним та ефективним підходом у тих випадках, коли мова йде про суто прагматичне навчання із виключно прагматичною метою, а таким і є професійно орієнтоване англійське навчання в технічному ВНЗ.

Підхід, про який йдеться, глибоко і широко просочився в методику викладання іноземних мов. Постійно виникають його нові модифікації з точки зору оволодіння нерідною мовою, серед яких, зокрема, *Action Learning* [8], *Cooperative Learning* [27], *Reflective Practice* [17], *Service Learning* [25], *Task-Based Learning* [24]. Причина полягає в тому, що цей підхід повністю витікає із загальнометодичного принципу домінуючої ролі вправ. Це стає очевидним, якщо проаналізувати, яку саме роль відіграють вправи у процесі навчання іноземної мови. І. Л. Бім [2, с. 199] визначає вправу як те, що повинно "забезпечувати орієнтування, виконання та самоконтроль у конкретній дії (або цілісній діяльності), яке з їхньою допомогою підлягає формуванню" [2]. Іншими словами, вправи – це дії (або діяльність), які здійснюються з метою оволодіння ними (нею). Якщо це так, то здійснювані у вправах дії повинні співпадати з реальними, заради яких вправи і виконуються. Реальні дії у діловій комунікації – це мовленнєві дії, які здійснюються в межах реалізації професійних стосунків або професійної активності. Звідси, у навчанні іноземної мови професійного спрямування (вправах) необхідно якнайточніше відтворити характерні для професійних стосунків і професійної активності умови [18].

Надалі, коли мова йтиме про навчання через досвід практичної (професійної) діяльності, буде вживатися термін експерієнційне навчання – транслітерація відповідного терміна, прийнятого в англо-американській методиці. Суть експерієнційного підходу до навчання мови така ж, що й у навчанні через зміст, тобто в основному "попутне" оволодіння мовою в процесі здійснення іншої, екстралінгвістичної, діяльності. Але експерієнційне навчання є ширшим поняттям, ніж навчання через зміст або CLIL (і тим більше ніж занурення – окремий випадок навчання через зміст). Воно припускає використання будь-якої екстралінгвістичної діяльності, а не тільки пов'язаної з вивченням спеціальної дисципліни, для оволодіння спілкуванням тією чи іншою мовою. Далі, говорячи про інтегроване навчання англійської мови професійного спрямування студентів ВНЗ, ми матимемо на увазі експерієнційне навчання як практичну основу впровадження запропонованого нами підходу, оскільки саме воно передбачає оволодіння мовою через досвід практичної навчальної діяльності. При цьому мається на увазі, що в розглянутому нами випадку предметний зміст виконуваної студентами іншомовної навчальної діяльності жорстко пов'язаний із майбутньою спеціальністю.

Проте й саме експерієнційне навчання іноземної мови як практичне втілення інтегрованого навчання є відображенням теоретично ще ширшого педагогічного підходу, що має назву *конструктивізму*. Конструктивістський підхід [20], який базується на теоріях, висунутих у працях Л. С. Виготського, Ж. Піаже та Дж. Брунера [3-6; 11], передбачає створення для студентів (за вивчення ними будь-яких навчальних предметів) можливостей самостійно "конструювати" власні знання, навички та вміння на основі практики (практичного досвіду) у здійсненні реальної чи змодельованої екстралінгвістичної діяльності, що належить до досліджуваного предмета. Студенти здобувають знання,

навички та вміння як побічний продукт їхньої реальної чи змодельованої практичної діяльності, таким чином привласнюючи, тобто інтерналізуючи [4; 7], ці знання, навички та вміння, а не просто засвоюючи, заучуючи їх, як у традиційному навчанні [31, с. 13]. У навчанні іноземних мов для професійних цілей саме такі можливості створює те, що було описано як експерієнційне навчання, оскільки в цьому випадку воно передбачає будь-яку практичну екстралінгвістичну діяльність студентів з оволодіння предметним змістом спеціальних дисциплін і, ширше, всієї майбутньої професійної діяльності засобами досліджуваної іноземної мови. Таким чином, практично реалізований через експерієнційне навчання конструктивізм [31] є теоретичною і практичною основою для створення системи навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних ВНЗ.

D. M. Brinton, M. A. Snow, M. B. Wesche [10] виділяють три основні організаційні форми навчання через зміст фахових дисциплін у вищому навчальному закладі:

1. *Adjunct language instruction*, тобто "приєднана форма навчання мови". Це найскладніша форма навчання мови через зміст фахових дисциплін. Її сутність полягає в тому, що студенти паралельно навчаються у двох поєднаних курсах. У курсі спеціальної (фахової) дисципліни має місце фактично те, що прийнято називати повним англомовним зануренням [21], тобто студенти, для яких англійська мова не є рідною, вивчають цією мовою фахову дисципліну без будь-якого урахування тих мовних труднощів, з якими вони можуть зіткнутися. Для забезпечення розв'язання студентами їхніх мовних проблем вони паралельно проходять мовний курс, який не є самостійним, а цілком підпорядкованим відпрацюванню тих мовних труднощів в основному курсі фахової дисципліни, які заважають успішності навчання.

Цю форму, безумовно, неможливо використовувати на молодших (I та II) курсах будь-яких немовних вишів України, оскільки, за будь-яких умов, достатньої мовної підготовки в цей період у студентів ще немає і не може бути. Крім того, необхідно зазначити, що така форма з самого початку була розроблена для тих американських університетів, де навчаються багато студентів з інших країн, які вже добре володіють англійською мовою. Ці студенти вивчають фахові дисципліни разом з американськими студентами у звичайних курсах (*mainstream courses*), а паралельний допоміжний мовний курс створено виключно для них, щоб допомогти їм подолати можливі мовні труднощі. Таким чином, форма, що розглядається, створена для зовсім інших умов ніж в українських вишах і навряд чи зможе знайти там дуже широке застосування.

2. *Sheltered content instruction*, тобто "помірне навчання через зміст дисципліни". Це простіша форма і її сутність полягає в тому, що навчання фахових дисциплін іноземною мовою проводиться з урахуванням мовних можливостей студентів. Така форма також була розроблена для американських університетів, у яких навчається багато студентів з інших країн. Відмінність від попередньої форми є в тому, що студенти вивчають фахові дисципліни англійською мовою не разом з американськими студентами в звичайних курсах (*mainstream courses*), а окремо від них. Це дозволяє викладати фахові дисципліни такою англійською мовою, яка спеціально пристосована до мовного рівня студентів та є для них цілком доступною.

Форма, яка розглядається, є дуже близькою до того, що прийнято називати "помірним зануренням" [22]. Така форма ще не була апробована у вищій школі України, але є підстави вважати, що вона може при певних обставинах стати корисною, оскільки англомовну складову цієї форми можливо зробити цілком доступною для студентів старших курсів.

Але такий варіант навчання через зміст не може бути прийнятним на молодших курсах немовних вишів, оскільки, як і попередній варіант, вона розроблена для викладання фахових дисциплін на заняттях саме з цих дисциплін, а не на заняттях з іноземної мови.

3. *Theme-based language instruction*, тобто "тематичне навчання мови". У цьому підході навчання мови через зміст спеціальності проводиться тільки на заняттях з іноземної мови і будується навколо відібраних фахових тем. При цьому особлива увага приділяється тому, щоб у навчальному процесі були рівномірно задіяні всі чотири види іншомовної мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, аудіювання та письмо) в умовах забезпечення фахового тематичного предметного змісту для кожного з цих видів [10].

Саме ця найпростіша форма навчання через зміст є найбільш прийнятною, оскільки лише вона повністю відповідає мовній та фаховій підготовці студентів на молодших курсах немовних вишів і не може викликати несумісності з тим, до чого вони психологічно готові і що вони психологічно очікують. Крім того, не слід забувати, що навчання мови для спеціальних цілей (навіть традиційне) завжди базувалося і базується на фахових темах (на відміну від комунікативно спрямованого навчання загальноосвітньої мови, яке більшою мірою орієнтується на ситуації). Таке базування на фахових темах вже давно методично себе виправдало.

Як зазначає дослідник Ф. Л. Столлер [30, с. 59], навчання іноземної мови для спеціальних цілей через зміст фахових дисциплін реалізується через різні модифікації. Але для занять з іноземної мови на молодших курсах немовних вишів прийнятним є тільки розглянуте вище тематичне навчання мови. В ньому відсутнє домінування мови та мовлення у навчанні, тобто навчання іноземної мови та мовлення і навчання фаховому предметному змісту врівноважені. Добір як мовної, так і фахової змістовної складової для навчання також урівноважений, тобто однакова увага приділяється як потребам навчання мови та мовлення, так і потребам навчання самої фахової дисципліни. Це, безумовно, створює

можливості для переходу до іншомовного занурення (помірного або навіть повного) на старших курсах при викладанні фахових дисциплін на заняттях з цих дисциплін.

Однак практичне впровадження конструктивістського підходу в курси іноземної мови в немовному ВНЗ (зокрема, за навчання студентів технічних спеціальностей) вимагає дотримання однієї обов'язкової умови. Ця умова пов'язана з тим, що у випадку, якщо формування навичок і вмінь професійного іншомовного спілкування буде проводитися на засадах конструктивізму (експерієнційно), тобто через досвід змодельованої засобами мови, що вивчається, екстралінгвістичної професійно орієнтованої навчальної діяльності, то здійснення цієї діяльності потребуватиме від студентів роботи з численними іншомовними джерелами професійної та/або професійно орієнтованої інформації. Це необхідно для забезпечення інформаційної бази екстралінгвістичної творчої іншомовної навчальної діяльності (наприклад, для виконання навчальних проектів виучуваною мовою).

Як показано в монографії О. Tarnopolsky (2012), в умовах вітчизняних немовних ВНЗ є тільки один спосіб забезпечити студентів достатньою кількістю іншомовних джерел професійної та/або професійно орієнтованої інформації (які, до того ж, студенти повинні самостійно знаходити і творчо опрацьовувати, аби їхня інформаційна діяльність відповідала вимогам конструктивістського підходу). Цей спосіб – впровадження в якості обов'язкового для студентів виду навчальної діяльності регулярного, постійного і систематизованого Інтернет-пошуку на іншомовних (англомовних) професійних і професійно орієнтованих сайтах. Така навчальна діяльність повинна бути настільки обов'язковою, що відповідні навчальні завдання з Інтернет-пошуку включаються навіть у базові підручники для навчання мови в професійних цілях (див. навчальні посібники *Professional Basics, Analytical Outlines, Printing and Publishing Matters*). Студенти в такому випадку проводять постійний та обов'язковий Інтернет-пошук з метою забезпечення себе достатнім обсягом іншомовної інформації для виконання експерієнційних творчих навчальних завдань – таких як: підготовка презентацій із професійних питань, робота з кейсами, підготовка до проведення дискусій, проектна робота, написання звітів та есе професійного змісту і т.п.

Такий постійний і обов'язковий Інтернет-пошук перетворює навчальну діяльність на органічне і нерозривне поєднання звичайної аудиторної та позааудиторної роботи з роботою онлайн. У сучасній західній методиці це органічне поєднання отримало назву "комбінованого навчання (*blended learning*)", яке набуває все більшого поширення, особливо в навчанні мови для спеціальних цілей – насамперед ділової англійської мови [9; 26].

Вищезазначена нагальна необхідність обов'язкового включення постійного Інтернет-пошуку, тобто комбінованого навчання, у процес конструктивістського викладання іноземної мови для професійних цілей у ВНЗ і змусила зробити висновок про важливість опори в цьому випадку не просто на конструктивістський підхід, а на підхід, що базується на конструктивістському комбінованому навчанні [31]. В умовах застосування такого підходу навчальний процес реалізується через застосування різноманітних експерієнційних видів навчальної діяльності [31]:

1. Рольових і / або ділових ігор виучуваною мовою, присвячених професійним питанням і розгортаються в професійно-значущих ситуаціях;
2. Проектної навчальної діяльності, тобто виконання засобами виучуваної мови екстралінгвістичних професійно спрямованих проектних завдань, розроблення яких займає тривалий навчальний час (від одного-двох тижнів до семестру і навіть навчального року) і пов'язане з підготовкою комплексу матеріалів професійного змісту і рішенням комплексних професійних завдань і проблем;
3. "Кейс-методу" (case studies), тобто поглибленого аналізу засобами виучуваної мови практичних професійних завдань і проблем з метою знаходження їхнього оптимального практичного рішення або декількох варіантів прийнятних і раціональних рішень;
4. Презентацій мовою, що вивчається, зміст яких висвітлює професійно-значущі питання і проблеми;
5. Мозкових штурмів і дискусій мовою, що вивчається, спрямованих на знаходження рішень професійно-значущих проблем (теоретичних і практичних);
6. Пошуку професійної інформації як у друкованих, так і, в основному, електронних джерелах (Інтернет) для виконання різних професійно спрямованих творчих завдань;
7. Підготовки письмових робіт виучуваною мовою (есе, звітів, рефератів, анотацій, конспектів, статей тощо), зміст яких відображає результати творчої експерієнційної діяльності студентів – наприклад, реферативний виклад декількох джерел, вивчених для підготовки презентації, письмовий звіт з виконання певного етапу проектної роботи і т.п.

Необхідно відзначити дві особливості описаних провідних видів експерієнційної навчальної діяльності. По-перше, саме завдяки постійному і систематичному використанню шостого виду такої діяльності (пошук серед безлічі електронних джерел інформації) конструктивістський навчальний процес стає комбінованим із яскраво вираженою он-лайновою складовою. По-друге, хоча всі перераховані види базуються на продуктивній мовній діяльності студентів, у всіх них наявне ефективне здійснення студентами іншомовної мовленнєвої продукції неодмінно передбачає попередню і дуже розгорнуту іншомовну мовленнєву рецепцію (читання та аудіювання, в першу чергу, через і на основі Інтернет-пошуку). Тому в роботах, які вже цитувалися [31], був зроблений висновок про те, що тільки експерієнційне навчання створює найкращі можливості для збалансованого і навіть інтегрованого навчання всіх чотирьох видів іншомовної мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання, читання та

письма – за викладання іноземної мови для професійних цілей в умовах вітчизняних немовних технічних навчальних закладів.

Перспективи наших подальших досліджень ми вбачаємо в аналізі результатів навчання англійської мови професійного спрямування студентів ВНЗ технічного спрямування на основі розробленої методики та створених на її основі навчальних матеріалів.

Використані джерела

1. Бердичевский А. Л. Языковая политика и методика преподавания иностранных языков в странах Европы / А. Л. Бердичевский // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 5. – С. 21–23.
2. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника (опыт системно-структурного описания) / И. Л. Бим. – Москва : Русский язык, 1977. – 288 с.
3. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – Москва : АПН РСФСР, 1956. – 519 с.
4. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М. : Изд. АПН РСФСР, 1960. – 500 с.
5. Пиаже Ж. Логика и психология / Жан Пиаже // Избранные психологические труды. – М. : Просвещение, 1969. – С. 567–612.
6. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Жан Пиаже // Избранные психологические труды. – М. : Просвещение, 1969а. – С. 55–231.
7. Соколов А. Б. Недокументированные особенности мозгового штурма [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vikent.ru/enc/2343/>.
8. Action learning in practice / [edited by] Mike Peddler. – 4th ed. – Farnham; Burlington, VT : Gower Pub., 2011. – 447 p.
9. Barrett B. The Internet and Business English / B. Barrett, P. Sharma. – Oxford : Summertown Publishing, 2003. – 198 p.
10. Brinton D. M. New ways in content-based instruction / D. M. Brinton, P. Master (Eds.). – Alexandria, VA : TESOL, 1997. – 302 p.
11. Bruner J. S. Toward a theory of instruction / Jerome S. Bruner. – Cambridge, MA : Harvard University Press, 1966. – 392 p.
12. Calvé P. L'immersion au Canada / Pierre Calvé. – Paris : Didier Erudition, 1991. – 138 p.
13. Clark K. The design and implementation of an English immersion program // The ABC's of English Immersion: A Teacher Guide / Kevin Clark. – Washington, DC : Center for Equal Opportunity, 2000. – 44 p.
14. Coyle D. CLIL – a pedagogical approach from the European perspective / Do Coyle // Encyclopedia of language and education. Vol. 4 : Second and foreign language education / Ed. By Nelleke van Deusen-Scholl and Nancy H. Hornberger. – New York, NY : Springer, 2007. – P. 97–111.
15. Cummins J. Immersion education for the millennium: what we have learned from 30 years of research on second language immersion [Електронний ресурс] / Jim Cummins. – 2000. – Режим доступу: <http://www.itechilearn.com/cummins/immersion2000.html>.
16. Dewey J. Experience and education / J. Dewey. – New York : Collier, 1938. – 345 p.
17. Farrell T. S. C. Reflective language teaching: From research to practice / Thomas S. C. Farrell. – London : Continuum, 2007. – 202 p.
18. Freeman D. E. Between worlds. Access to second language acquisition / D. E. Freeman, Y. S. Freeman. – Portsmouth, NH : Heinemann, 1994. – 366 p.
19. French immersion: Process, product and perspectives / Compiled by S. Rehorick and V. Edwards. – The Canadian Modern Language Review, 1994. – 428 p.
20. Jonassen D. H. Supporting communities of learners with technology: A vision for integrating technology with learning in schools. – 1995. – [Електронний ресурс] / David H. Jonassen. – Режим доступу до публікації : <http://www.itd.depaul.edu/website/pages>.
21. Johnson R. K. Immersion education: international perspectives / R. K. Johnson, M. Swain. – Cambridge : Cambridge University Press, 1997. – 315 p.
22. Kerper J. M. Sheltered immersion: contrasts and controversy [Електронний ресурс] / Jill M. Kerper. – 2004. – Режим доступу: <http://coe.sdsu.edu/people/jmora/MoraModules/Default.htm>.
23. Levy P. A methodological framework for practice based research in networked learning / Philippa Levy // Instructional Science. – 2003. – No. 31. – P. 87–109.
24. Long M. H. Second language acquisition and task-based teaching / Michael H. Long. – Malden, MA : Wiley-Blackwell, 2015. – 456 p.
25. Minor J. Incorporating service learning into ESOL programs / James Minor // TESOL Journal. – 2002. – Vol. 11. – No. 4. – P. 10–14.
26. Sharma P. Integrating the World Wide Web into language courses / Peter Sharma // Business Issues. – 2003. – Issue 3. – P. 5–6.
27. Slavin R. E. Cooperative learning: Theory, research, and practice / Robert E. Slavin. – Boston : Allyn and Bacon, 1995. – 194 p.
28. Snow M. A., Met M., Genesee F. A conceptual framework for the integration of languages and content in second / foreign language instruction / M. A. Snow, M. Met, F. Genesee // TESOL Quarterly. – 1989. – 23. – P. 201–217.
29. Spanos G. On the integration of language and content instruction / George Spanos // Annual review of applied linguistics. – 1990. – No. 10. – P. 227–240.

30. Stoller F. L. Content-based instruction / F. L. Stoller // Encyclopedia of language and education. Vol. 4: Second and foreign language education / Ed. by Nelleke van Deusen-Scholl and Nancy H. Hornberger. – New York, NY : Springer, 2007. – P. 59–70.
31. Tarnopolsky O. Constructivist blended learning approach to teaching English for Specific Purposes / Oleg Tarnopolsky. – London : Versita, 2012. – 254 p.

Корнева З. М.

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО ТЕХНИЧЕСКОГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Статья посвящена описанию особенностей внедрения методики конструктивистского смешанного обучения в преподавание английского языка профессиональной направленности в вузах Украины. В частности, в ней определена роль и место этой методики среди инновационных подходов к преподаванию английского языка специальности, а также выделены ее ключевые характеристики. Изучение английского языка специальности в конструктивистском комбинированном обучении происходит посредством практической экстралингвистической деятельности студентов по овладению предметным содержанием специальных дисциплин, и шире, всей будущей профессиональной деятельностью средствами иностранного языка на основе широкого использования экспериментальных видов учебной деятельности, постоянного Интернет-поиска, а также интегрированного обучения всем видам речевой деятельности.

Ключевые слова: преподавание иностранных языков, экспериментальное обучение, экспериментальные виды учебной деятельности, Интернет-поиск, конструктивистское смешанное обучение, интегрированное обучение всем видам речевой деятельности.

Korneva Z. M.

METHODOLOGY OF INTERCULTURAL ESP COMPETENCE FORMATION AT TERTIARY SCHOOLS

Today the educational system of Ukraine urgently needs new approaches to foreign language teaching so as to contribute better to graduates' competitiveness on the world market. A lot has been done so far, but implementation of new approaches is impossible without changing the whole paradigm of teaching foreign languages, and the English language in particular, at Ukrainian universities.

The leading methodology, which creates the opportunity to reach the goals stated, is experiential methodology of English teaching – the main component of constructive approach to language teaching.

In the background of the experiential methodology of teaching English lies the concept of so-called 'learning by doing', developed by J. Dewey at the beginning of the XX century. This methodology gained special popularity in the latest decade in the American practice of teaching English as a second language. After J. Dewey we define the experiential study as the study through experience of practical activities, which are conducted by means of the language learnt.

All experiential activities are designed in such a way that learning English is implemented through using it for communication directed at ensuring extra-linguistic activities of professional nature. The most frequent learning in-class activities are those that imitate, or model, relevant professional activities – role plays and simulations, students' professionally-oriented presentations and discussions, writing professionally-oriented documents (essays, abstracts, summaries, letters, etc.), project tasks, reading or listening to obtain some professionally relevant information, Internet searches for such information and others. When learning, they construct their communication skills and knowledge mostly on their own through doing content-based and experiential learning activities. Neither the tasks done would be possible without implementing students' Internet search for information on English web sites. For students doing such out-of-class Internet searches is obligatory. All these make the whole methodology not only constructivist, but blended too.

One more characteristic feature of the entire methodology is communicative activities (reading, speaking, listening and writing) integration in learning activities done by students. In each case, there is one "focal" communicative activity around which all the other communicative activities concentrate. The methodology analyzed proved to be effective for ESP instruction to students majoring in technologies both in outcomes and motivation aspects.

Key words: teaching foreign languages, experiential study, experiential learning activities, Internet search, constructivist blended learning, communicative activities integration.

Стаття надійшла до редакції 12.09.2016