

НАЦІОНАЛЬНИЙ ТЕХНІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ УКРАЇНИ
«КИЇВСЬКИЙ ПОЛІТЕХНІЧНИЙ ІНСТИТУТ»

На правах рукопису

КАРАЄВА ТЕТЯНА ВЯЧЕСЛАВІВНА

УДК 378.147:811.111(0433)

**МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З
УРАХУВАННЯМ РІВНЯ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ
ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Спеціальність 13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови)

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:
ТАРНОПОЛЬСЬКИЙ ОЛЕГ БОРИСОВИЧ
доктор педагогічних наук, професор

Київ – 2010

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	4
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ У НАВЧАННІ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В НЕМОВНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	12
1.1. Поняття навчальної автономії студентів у процесі навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі	12
1.2. Ставлення викладачів і студентів немовних вищих навчальних закладів до навчальної автономії тих, хто навчається	22
1.3. Модель організації навчання мотиваційного типу як основи для розвитку навчальної автономії студентів	32
1.4. Види навчальної діяльності для забезпечення навчальної автономії студентів	41
Висновки до першого розділу	51
РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ОСНОВІ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ	54
2.1. Принципи забезпечення навчальної автономії для досягнення цілей навчання студентів першого курсу економічних спеціальностей ділової англійської мови	54
2.2. Зміст та організація навчання ділової англійської мови при забезпеченні навчальної автономії студентів	75
2.3. Модель організації навчання ділової англійської мови на основі впровадження навчальної автономії студентів	95
2.4. Система вправ для реалізації моделі впровадження навчальної автономії студентів у процесі навчання ділової англійської мови	115
Висновки до другого розділу	153

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З УРАХУВАННЯМ РІВНЯ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	156
3.1. Організація і методика проведення експериментального навчання ділової англійської мови на основі початкової автономії студентів економічних спеціальностей	156
3.2. Результати експериментальної перевірки запропонованої методики навчання ділової англійської мови на основі навчальної автономії студентів	172
3.3. Рекомендації щодо застосування методики навчання ділової англійської мови на основі навчальної автономії студентів	184
Висновки до третього розділу	189
ВИСНОВКИ	191
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	194
ДОДАТКИ	220

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

АМ	англійська мов
ВНЗ	вищий навчальний заклад
ДСТУ	державний класифікатор стандартів України
ЕГ	експериментальна група
ЕГ ¹	експериментальна група повторної перевірки
ЗЄР	Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти
ІМ	іноземна мова
ІТБ	інформаційно-тематичний блок
КВЕД	класифікатор видів економічної діяльності
КГ	контрольна група
МД	мовленнєва діяльність
МСКК	міжнародна система класифікації та кодування
ОКХ	освітня кваліфікаційна характеристика
ОПП	освітня професійна програма
ПАМПС	Програма з англійської мови для професійного спілкування
РВМ	рівень володіння мовою
ТДАТУ	Таврійський державний агротехнологічний університет

ВСТУП

Актуальність дослідження. Інтеграція України в міжнародний економічний та інформаційний простір зумовлює потребу пошуку нових підходів до навчання майбутніх спеціалістів іноземних мов відповідно до міжнародних стандартів мовної компетенції. Особливої значущості набуває формування у фахівців навичок і вмінь професійного ділового спілкування іноземною мовою.

Розробці системи професійно орієнтованого навчання іноземних мов присвячено дослідження багатьох вітчизняних (О. Б. Бігич, Т. М. Корж, О. В. Пенькова, С. І. Селівестров, Т. С. Серова, О. Б. Тарнопольський, В. В. Титова та інші) й зарубіжних (Т. Dudley-Evans, Т. Hutchinson and A. Waters, С. Kennedy, J. G. Lacina, P. S. Robinson та інші) учених. Зокрема, питання навчання професійно орієнтованої англійської мови фахівців економічних спеціальностей розглянуто в дослідженнях Ю. С. Авсюкевич, В. Д. Борщовецької, З. М. Корневої, Л. Я. Личко, Ю. О. Семенчука, О. Б. Тарнопольського. Проте сучасне методичне забезпечення навчання англійської мови студентів економічного напрямку підготовки не передбачає навчання спеціалізованої мови, що використовується в діючих у соціально-економічному середовищі техніко-економічних нормативних документах міжнародного рівня (класифікатори, стандарти тощо). Такий стан не забезпечує повною мірою оволодіння спеціалізованою лексикою в контексті її практичного застосування.

Засобами навчання іноземної мови для ділового спілкування майбутніх фахівців насамперед економічного напрямку виступають різноманітні ігрові форми й навчальні проекти (Д. В. Бубнова, А. Н. Буніна, Е. І. Зіннуров, О. В. Кміть, В. Ю. Мартиненко, А. А. Пузик, О. Б. Тарнопольський, J. M. Brine, M. Finocchiaro, Т. Hutchinson, К. Jones, Е. Prochaska, J. С. Richards, S. Wachs та ін.). Автори підкреслюють, що ефективність цих засобів

зумовлена наявністю в студентів здатності до творчої навчальної автономії й гармонійним узгодженням навчально-пізнавальної діяльності з реальним соціально-економічним середовищем, в якому відбувається виробництво суспільно-корисного продукту та надання відповідних послуг. Однак методика навчання ділової англійської мови студентів економічних спеціальностей, що враховує рівень готовності до автономії в навчальній діяльності, не була предметом спеціальних досліджень. Відтак, нагальна потреба у фахівцях, здатних до ділової комунікації англійською мовою в соціально-економічній сфері, недостатня розробленість науково обґрунтованих засад методики навчання майбутніх фахівців економічних спеціальностей професійно орієнтованої англійської мови зумовили вибір теми дослідження «Методика навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано в рамках науково-дослідної програми «Розробка шляхів активізації навчального процесу академії з метою підвищення якості підготовки спеціалістів», що входить до тематичного плану Таврійської державної агротехнічної академії (м. Мелітополь) (№ держреєстрації 0102U000689) та науково-дослідної теми кафедри теорії, практики та перекладу англійської мови факультету лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» «Навчання професійно спрямованого спілкування у вищій технічній школі в аспекті європейських вимог згідно принципів Болонського процесу» (протокол від 15.06.2005 р. № 9). Тема дослідження затверджена вченою радою Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» (протокол від 27.10.2004 р. № 3) та узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол від 31.01.2006 р. № 1).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, практично розробити й експериментально перевірити методику навчання ділової англійської мови студентів економічних спеціальностей шляхом надання їм автономії в навчальній діяльності.

Завдання дослідження:

1. Схарактеризувати сутність навчальної автономії та визначити ступінь готовності студентів і викладачів до її реалізації в навчанні ділової англійської мови.

2. Визначити види навчальної діяльності й принципи забезпечення навчальної автономії студентів у процесі навчання ділової англійської мови.

3. Розробити модель організації навчання ділової англійської мови на основі навчальної автономії студентів.

4. Скласти систему вправ і розробити методику реалізації моделі навчання ділової англійської мови студентів економічних спеціальностей та експериментально перевірити їх ефективність.

5. Укласти методичні рекомендації щодо застосування розробленої методики.

Об'єкт дослідження – навчання ділової англійської мови студентів немовних вищих навчальних закладів.

Предмет дослідження – навчання студентів економічних спеціальностей ділової англійської мови на засадах навчальної автономії.

Методи дослідження. З метою характеристики сучасного стану викладання ділової англійської мови в немовних вищих навчальних закладах і визначення змісту професійно орієнтованого навчання студентів економічного напрямку використано метод аналізу й узагальнення даних з літературних джерел. Для вивчення й узагальнення ефективності практичного досвіду навчання майбутніх фахівців економічних спеціальностей ділового англійського мовлення використано метод анкетування. З метою розробки моделі організації навчального процесу на

основі творчої навчальної автономії студентів, обґрунтування відповідної системи вправ застосовано методи синтезу (угруповання, класифікація). Перевірку ефективності запропонованої моделі організації навчального процесу здійснено методом розвідувального й природного методичного експерименту із застосуванням методів порівняння та спостереження, типологічного відбору даних експериментальних і контрольних груп. Для перевірки достовірності результатів експериментального навчання, їх кількісної та якісної характеристики застосовано однофакторний дисперсійний аналіз.

База дослідження. Дослідження виконано на базі факультету економіки та бізнесу Таврійського державного агротехнологічного університету, факультету лінгвістики Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут», факультетів економічного напрямку Дніпропетровської національної металургійної академії України, Донецького державного університету управління, Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського, Мелітопольського державного педагогічного університету. Загальна кількість студентів, які взяли участь у дослідженні складає 266 осіб. До формувального етапу експерименту було залучено 142 студенти.

Наукова новизна одержаних результатів. Уперше визначено ступінь готовності студентів та викладачів до сприйняття ними навчальної автономії в процесі навчання ділової англійської мови; на основі системного підходу визначено мотиваційний тип організації навчання ділової англійської мови, обґрунтовано зміст поняття «навчальна автономія студента», що розглядається як внутрішня незалежність, готовність і здатність самостійно приймати рішення під час виконання продуктивної навчальної діяльності, планувати, оцінювати, корегувати, удосконалювати свої дії, нести відповідальність за її результати в контексті професійного становлення. Визначено види навчальної діяльності (рольові / ділові ігри, навчальні

проекти), специфічні принципи організації процесу навчального проектування (системної єдності, сумісності, типізації, розвитку) та зміст навчання ділової англійської мови з урахуванням послідовності дій фахівців економічних спеціальностей (економіки підприємства й бухгалтерського обліку) на стадії планування і виробництва товару / надання послуги із застосуванням нормативної документації (державних та міжнародних класифікаторів). Розроблено модель організації процесу навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей, що складається з інформаційно-тематичних блоків, завдань до їх опрацювання та процедур вирішення визначених завдань. Подальшого розвитку набула теорія і практика навчання студентів немовних вищих навчальних закладів професійно орієнтованої англійської мови для ділового спілкування.

Практичне значення одержаних результатів: розроблено методичку навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей; здійснено відбір навчальних матеріалів, розроблено модель організації навчального процесу для навчання ділової англійської мови на засадах автономії студентів економічних спеціальностей, складено систему вправ і методичні рекомендації щодо навчання майбутніх економістів ділової англійської мови на основі надання їм навчальної автономії. Результати дисертаційного дослідження можуть бути використані викладачами вищих навчальних закладів у практичному курсі навчання ділової англійської мови студентів економічних спеціальностей, у створенні організаційно-методичної бази управління процесом розробки професійно-орієнтованих проектів, під час укладання робочих програм і навчальних посібників для навчання студентів іноземної мови професійного спрямування на основі навчальної автономії. Матеріали дослідження можуть бути адаптованими для навчання ділової англійської мови студентів інших спеціальностей немовних вищих навчальних закладів.

Результати дослідження впроваджено в навчальний процес Таврійського державного агротехнологічного університету (акт про впровадження від 10.03.2009 р. № 7), Дніпропетровської національної металургійної академії України (акт про впровадження від 09.04.2009 р. № 8), Донецького державного університету управління (акт про впровадження від 22.04.2008 р. № 9), Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського (акт про впровадження від 10.01.2007 р. № 5), Мелітопольського державного педагогічного університету (акт про впровадження від 12.01.2006 р. № 6).

Достовірність результатів дослідження забезпечено теоретичним обґрунтуванням вихідних положень, використанням комплексу методів дослідження, адекватних його предметові, меті й завданням, обсягом вибірки, якісним та кількісним аналізом експериментальних даних із застосуванням методів математичної статистики, результатами апробації основних концептуальних положень дослідження.

Апробацію основних положень і результатів дисертації здійснено на *міжнародних*: «Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної» (Полтава, 2000), «Іноземні мови та методика їх викладання» (Харків, 2001), «Мова і культура» (Київ, 2001-2003 рр.), «Інноваційні підходи до навчання іноземних мов та культур у новому тисячолітті» (Дніпропетровськ, 2002), «Актуальні проблеми викладання іноземних мов у вищій школі» (Донецьк, 2003-2005 рр.), «Стратегії та методи навчання мов для спеціальних цілей» (Київ, 2003), «Науково-практичний досвід у контексті національних культур» (Дніпропетровськ, 2003), «Мовна освіта: шлях до Євроінтеграції» (Київ, 2005), «Навчання ділової англійської мови у Східній Європі: для чого та як?» (Дніпропетровськ, 2004), «Професійно-орієнтоване навчання іноземних мов у технічному вузі» (Донецьк, 2005), «Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: методологія, досвід, перспективи» (Київ, 2003, 2005 рр.), IATEFL в Україні (Донецьк,

2006), «Навчання ділової англійської мови у Східній Європі: для чого та як?» (Ялта, 2006), «Підготовка полікультурної багатомовної особистості в умовах інтеграції України у світовий освітній простір» (Чернігів, 2007), «Полікультурні аспекти іншомовної освіти в контексті Євроінтеграції» (Чернігів, 2008), «Навчання загальнонавчальної та ділової англійської мови у Східній Європі: для чого та як?» (Дніпропетровськ, 2009), «Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі» (Одеса, 2009); *всеукраїнських*: «Перспективні педагогічні технології в системі безперервної освіти» (Київ, 2004), «Мови у відкритому суспільстві» (Чернігів, 2006), «Простір і час сучасної науки» (Київ, 2008); *науково-практичних та науково-методичних* «Шляхи формування спеціалізованої іншомовної комунікативної компетенції» (Дніпропетровськ, 2000), «Інноваційні технології у викладанні іноземних мов» (Дніпропетровськ, 2002), «Мультимедійні засоби у навчанні мовам та перекладу» (Київ, 2004), «Стратегії та методи навчання мов для спеціальних цілей» (Київ, 2007), «Удосконалення начально-виховного процесу в вищому навчальному закладі» (Мелітополь, 2009) *конференціях*.

Публікації. Результати викладено в 30 публікаціях автора: 17 статтях, з яких 8 – у фахових виданнях України, 1 – у зарубіжному, 8 – у наукових збірниках та у 13 тезах доповідей на конференціях.

Структура дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, 11 додатків. Основний текст дисертації викладено на 193 сторінках. Робота містить 17 рисунків, 13 таблиць, які обіймають 18 сторінок основного тексту. Список використаних джерел містить 245 найменувань, у тому числі 95 – іноземною мовою, та охоплює 26 сторінок. Додатки подано на 41 сторінці.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ У НАВЧАННІ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В НЕМОВНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

1.1. Поняття навчальної автономії студентів у процесі навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі

Зростання інформаційного потоку в умовах значного розширення ділових, професійних і культурних зв'язків України з країнами ЄС вимагає від випускника немовного закладу рівня володіння іноземною мовою (далі ІМ) не нижче В2 (незалежного користувача), який відповідає сучасним європейським стандартам [108; 151; 158]. Це зумовлює необхідність розробки нових підходів до навчання іноземної мови як обов'язкової дисципліни у немовному вищому навчальному закладі (ВНЗ), впровадження в навчальний процес інноваційних технологій навчання та методик, що сприятимуть формуванню навичок і вмінь професійно орієнтованого спілкування на базі набутої системи знань.

Сучасні підходи до навчання ІМ для професійних цілей базуються на принципах активізації можливостей особистості (action-oriented approach) [26; 56; 58; 61; 65; 88; 126; 142; 157; 173; 195; 201; 203]; орієнтованому на зміст навчання (content-based approach) [160; 213]; навчання, спрямованому на тих, хто навчається (learner-centered approach) [150; 153; 199; 212; 228; 230]; навчання, що базується на індивідуальній та самостійній праці тих, хто навчається, встановлюючи норми для себе самого (learner autonomy approach) [6; 101; 127; 133; 153; 171; 194; 197; 226; 230; 231; 241; 242; 244] і таке інше. Йдеться про необхідність застосування *гуманістичних підходів* у практику навчання ІМ [12; 126; 128; 158; 160; 200]. У центрі уваги таких підходів знаходиться «унікальна цілісна особистість, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей (самоактуалізації), відкрита до сприйняття

нового досвіду, здатна на свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях...» [139, с. 77].

Виявляється, що застосування таких підходів у навчанні є однією з умов успішного оволодіння тими, хто навчається, навичками та вміннями іншомовної мовленнєвої комунікації. Але практична реалізація так званих гуманістичних підходів до навчання є обмеженою через відсутність чітких алгоритмів формування організаційних структур, які б забезпечили їх систематизоване використання.

У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти Рада Європи заохочує всіх, чия діяльність пов'язана з організацією вивчення мови, базувати свою роботу на потребах, мотиваціях, характеристиках і ресурсах тих, хто навчається, для сприяння розвитку демократичного громадянства. Тому і підхід, прийнятий задля досягнення поставленої мети, є діяльнісно орієнтованим у тому розумінні, що користувачі мови й ті, хто її вивчають, є насамперед «соціальними агентами», або членами суспільства [34].

Одним із засобів підвищення ефективності навчання мови для реалізації принципів активізації можливостей особистості вважається надання автономії тим, хто навчається. У розвинутих країнах Заходу розвитку автономії [153; 161; 164; 171; 192; 194; 196; 197; 226; 230; 231] студентів та формуванню оптимальних стратегій навчання [152; 215; 216; 217; 219; 222; 239; 241; 242], що є важливою передумовою виникнення навчальної автономії, приділяється велика увага, а навчання мови спрямоване на досягнення соціальної взаємодії з орієнтацією на тих, хто навчається [159; 165; 167; 168; 175; 189; 198; 211; 212; 228; 235; 236; 237].

Оскільки ця робота присвячена методиці навчання ділової англійської мови з урахуванням рівнів автономії студентів, тому спробуємо виявити, перш за все, що таке «автономія».

У широкому розумінні *автономія* подається у довідковій літературі як право на самоврядування [125; 232], самостійне прийняття рішень [123], визначення будь-якого явища внутрішніми законами [124].

Педагогічний словник [139] визначає *автономію* як встановлення норм (правил) для себе самого. Суб'єктом автономії може бути як особистість, так і група людей. У навчальному закладі такою групою може бути об'єднання кількох учнів / студентів для розв'язання певного завдання, студентська аудиторія, органи учнівського / студентського самоврядування. Сферою, яка особливо сприяє розвитку автономії молоді, вважається позакласна та позааудиторна робота.

Словник А. С. Хорнбі пояснює автономію як право на самоврядування та свободу [143]. Таке визначення не може вважатися достатнім для розуміння автономії стосовно процесу навчання.

Ми приймаємо як визначення навчальної автономії наявність «здатності тих, хто навчається, брати на себе відповідальність за результати навчання» [171] щодо всіх аспектів своєї навчальної діяльності, а саме: встановлення цілей, визначення змісту та послідовності, добір матеріалів, управління процесом та оцінювання отриманих результатів. Можна додати до цього визначення ще таке, яке витікає з узагальненого визначення будь-якої автономії як «здатності управляти своїми справами, що приводить також до здатності приймати самостійні рішення» [226], «здатності до незалежних та самостійних дій, критичної рефлексії» [194, с.4]. Таке загальне визначення відкриває шлях до детального розуміння засобів та умов реалізації *навчальної автономії*, яка виявляється як у засобах навчання, так і в застосуванні засобів переносу результатів навчання у більш широкий контекст.

У вітчизняній методиці викладання ІМ проблема розвитку автономії досліджувалась у руслі діяльності особистості в процесі навчання та організації її самостійної роботи [26: 36; 38; 39; 69; 106; 118; 145]. Разом з тим результати цих досліджень не знайшли практичної реалізації в підручниках для ВНЗ з багатьох причин, таких наприклад, як репродуктивний та авторитарний стиль тих, хто навчає. Одним з небагатьох винятків, на нашу думку, є лише підручник «Business Projects» [32; 33], у якому реалізовано майже всі передові сучасні підходи до навчання ділової англійської мови у вищій школі.

Теорія розвиваючого навчання розглядає розвиток здатності тих, хто навчається, до автономної навчальної діяльності як розвиток їх особистісних якостей, що забезпечують самоврядування, самореалізацію та саморозвиток в освітньому середовищі, а також сприяє автономному засвоєнню ІМ в процесі її вивчення [69]. Інакше кажучи, це послідовне самостійне прямування тих, хто навчається, основними етапами продуктивної навчальної діяльності від діагностики й постановки завдань до рефлексивної самооцінки [143].

У сучасних дослідженнях [122; 127; 128; 133; 145] *навчальна автономія* під час вивчення ІМ визначається як внутрішня особиста незалежність студента, що базується на його здатності самостійно керувати процесом засвоєння знань та оволодінням навичками й уміннями іншомовного спілкування.

Оскільки попит щодо володіння ІМ на сучасному етапі зумовив розширення й варіативність умов для самостійного навчання ІМ, забезпечення готовності та здатності тих, хто навчається, до самостійної творчої продуктивної діяльності в ситуаціях автономного навчання набуває все більшого значення. За таких умов автономія розглядається у контексті особистісно-орієнтованого навчання як навчальна мета, показник сформованості вмінь для вивчення мови [158; 214] та критерій рівня володіння мовою й розвитку особистості того, хто навчається [69; 158].

Розвиток і поширення автономії тих, хто навчається, реалізується за кількома взаємопов'язаними напрямом [134, с.91], першим із яких є розвиток умінь самостійно навчатись. Наявність зазначених умінь пов'язана з формуванням у тих, хто навчається, оптимальних навчальних стратегій [215; 216], що розглядаються як одне з провідних завдань навчання ІМ. Іншим напрямом, пов'язаним із реалізацією наведеного принципу, вважається так званий самодоступ (self-access) [161; 192; 197; 203], за якого самонавчання здійснюється самостійно або у співпраці з іншими студентами, які самі визначають, коли і чого навчатись через навчальні ресурсні центри (self-access centers), де можна отримати консультації, скористатися програмним забезпеченням, розробленим за спеціальними методиками.

Існування таких центрів, безперечно, надає нові можливості щодо самостійної роботи та мотивації користувачів мови до опосередкованого засвоєння знань через мову, що вивчається, і відтворення культури народу. Знайомство з цією культурою допомагає компенсувати недостатнє володіння мовою. Робота у таких центрах базується тільки на самонавчанні й індивідуальній роботі студентів. Вони ж, у більшості випадків, не завжди можуть самі ефективно побудувати своє навчання. Воно нерідко зводиться до пошуку та перегляду цікавої з погляду тих, хто навчається, інформації, яка не завжди є необхідною для формування бази, необхідної для адекватного спілкування ІМ. Крім того, у процесі такого навчання не завжди здійснюється особистий самоконтроль навчання та ідентифікації потреб щодо навчання.

У вітчизняній методиці автономія розглядається як самостійна навчальна діяльність студентів у процесі навчання мови, але в умовах аудиторної роботи, в якій головним є навчити студентів учитися. Тому зведення автономії лише до самонавчання або самодоступу, навіть, у співробітництві з іншими студентами [197], на думку вітчизняних дослідників, має поєднуватись із груповим навчанням під керівництвом викладача [134]. Природно, що саме навчання у співпраці [32; 64; 65; 198; 212] є найбільш придатним для застосування у початкових закладах освіти, оскільки при побудові навчального процесу в руслі такої дидактичної системи можливо досягти синергетичного ефекту [168], що, безумовно, впливатиме на ефективність роботи.

Взагалі кажучи, навчання мови у вищому та будь-якому іншому навчальному закладі спирається саме на групове навчання [148; 155; 195], при якому стверджувати про наявність навчальної автономії є не зовсім коректним [230], оскільки всі умови такої автономії (незалежності) тих, хто навчається, навряд чи можна досягти, а щодо абсолютної навчальної автономії, то вона є навряд чи бажаною. На думку О. Б. Тарнопольського [133], під розвитком навчальної автономії розуміється не стільки впровадження суто індивідуального (незалежного – *independent learning*)

навчання, скільки комплекс заходів, вживання яких веде до того, що студенти самі (індивідуально і як група в цілому) значною мірою беруть на себе відповідальність за хід і результати навчального процесу.

Справа в тому, що навіть під час групового навчання можливе впровадження автономії тих, хто навчається. Така автономія, по-перше, полягає у наданні студентам права голосу у виборі цілей, змісту та методів навчання, зокрема у виборі навчальних матеріалів [204; 239; 243]. По-друге, автономія забезпечується через створення програм навчання з урахуванням потреб тих, хто навчається [73; 162; 175; 196; 213; 221]. Але є й третій вид навчальної автономії, якого названо автономією творчої навчальної діяльності [134]. Саме така автономія і розглядається далі. Вона виникає лише тоді, коли ті, хто навчається, самостійно вирішують проблемні творчі завдання засобами мови, яку вони вивчають, тобто займаються творчою навчальною діяльністю.

Важливо відрізнити автономію від самостійної роботи. При виконанні самостійної роботи ті, хто навчаються, виконують завдання викладача, підтримуючи та вдосконалюючи іншомовні комунікативні навички та вміння [27; 69; 70; 71; 99; 100; 113]. За визначенням Н. В. Ягельської, самостійна робота студентів – це форма організації і реалізації навчально-пізнавальної діяльності, яку спрямовує і направляє викладач, або самі студенти згідно з програмою навчання та індивідуальними потребами на аудиторних заняттях, або у поза-аудиторний час з метою оволодіння професійними знаннями, навичками й вміннями та самовдосконалення [145].

Самостійна навчальна діяльність розглядається як вид пізнавальної діяльності, що регулюється і скеровується студентом як суб'єктом даної діяльності і спрямовується на засвоєння предметних знань та культурно-історичного досвіду [69; 144].

На відміну від цього, у процесі реалізації творчої навчальної автономії важливим є розподіл відповідальності між тими, хто навчається, і тими, хто навчає, оскільки як автономія, так і відповідальність (за результати навчання) потребують активного залучення учасників процесу навчання до прийняття

рішень щодо самого його проведення [226]. Тобто автономія розглядається як засіб навчити вчитись як у процесі навчання мови, так і протягом життя, урахувавши значення мотиваційного потенціалу, завдяки якому той, хто навчається, перетворюється на автономного користувача мови. Залучення до процесу навчання пов'язано, за О. М. Леонтьєвим [74], з перспективною (мотиви діяльності) та процесуальною (мотиви дій) мотивацією, з яких найважливішою є саме процесуальна мотивація, оскільки тільки вона може пробудити творчу автономію тих, хто навчається, що, у свою чергу, приводить до вироблення навичок та вмінь самонавчання, необхідних для ефективного користування ІМ у процесі реалізації комунікативних потреб. Крім того, активізується свідомість студентів у напрямку можливих зв'язків з реальністю, що сприяє створенню умов, за яких реалізується можливість постійно брати участь у психологічно реальній іншомовній комунікації на базі професійно-орієнтованого навчання.

З цієї точки зору *навчальна автономія студента* – це його особистісна внутрішня незалежність, готовність і здатність самостійно приймати рішення (на основі життєвого досвіду) під час виконання продуктивної навчальної діяльності (творчих навчальних завдань проблемного характеру), планувати, оцінювати, корегувати, вдосконалювати свої дії, нести відповідальність за їх результати під час безперервного навчання з метою самовдосконалення професійних умінь (у тому числі й умінь, пов'язаних з іншомовною професійною комунікацією).

Розвиток такої автономії вимагає від викладача створення умов, які сприятимуть розвитку вмінь студентів для прийняття ними рішень у процесі планування, оцінювання, корегування й вдосконалення своїх дій упродовж установленого періоду навчання і психологічної готовності до прийняття таких рішень.

Для навчання мови ділового спілкування особливого значення набуває саме автономія творчої навчальної діяльності, яка повинна пронизувати весь початковий процес і залежить, на думку О. Б. Тарнопольського та С. П. Кожушко [134], від кількості запропонованих студентам для

опрацювання творчих завдань проблемного характеру. Проблемність завжди має місце у сфері бізнесу, ведення якого пов'язано з вирішенням певних проблем та прийняттям доцільних рішень. Такі проблемні завдання є більш складними для виконання, оскільки в процесі їх виконання відсутні смислові опори [132, с. 317]. Автономія творчої навчальної діяльності, за твердженням вищевказаних авторів, реалізується через гру в бізнес як засіб, застосування якого уможливорює забезпечення взаємозв'язку в реалізації трьох провідних навчальних принципів: забезпечення достатньої мотивації у навчанні, практичної реалізації комунікативної компетенції та автономії творчої навчальної діяльності.

Оскільки за умов групового навчання навряд чи можливо досягти повної навчальної автономії, але навчальний процес має прагнути до поширення навчальної автономії, яка уможливорює самостійне опанування ІМ, важливо брати до уваги принцип урахування рівнів автономії тих, хто навчається. Наведемо три рівні автономії у процесі навчання, виокремлених О. Б. Тарнопольським [153, с. 95] :

- рівень нульової автономії (teacher-dependant part) або повної залежності процесу навчання від викладача;
- рівень групової автономії (student(s)-student(s) or teacher - student(s) negotiations) або часткова групова / мало - групова автономія у прийнятті рішень на основі компромісу;
- рівень індивідуальної / групової автономії або повної автономії тих, хто навчається, у сенсі реалізації ними самонавчання.

Розглянемо, як здійснюється розподіл ролей між викладачем та тими, хто вивчає мови, залежно від рівня автономії студентів:

- на рівні нульової автономії або повної залежності навчального процесу від викладача викладач визначає що і як, у якій послідовності роблять ті, хто навчається; якщо навчальний процес базується на грі у бізнес, викладач направляє етапи проведення епізодів гри або пошуку та добору необхідної інформації на накопичення та опрацювання необхідного мовного матеріалу.

– на рівні групової автономії проводиться сама гра через прийняття тими, хто навчається, самостійних автономних рішень на рівні пари, або малої групи щодо сюжету та конкретного змісту епізодів гри.

– на рівні індивідуальної / групової автономії виконуються проектні завдання; вони можуть виконуватись індивідуально, у парах та малих групах.

В останньому випадку кожний студент має змогу приймати самостійні рішення щодо форми та змісту мовлення, знаходити та застосовувати звукові, друковані та електронні джерела інформації, які він / вона вважають за доцільне. По суті, на цьому рівні реалізується повна автономія тих, хто навчається, у напрямку їх особистого навчання (самонавчання).

Оскільки проблема впровадження автономії творчої навчальної студентів (рівень індивідуальної / групової автономії) у процесі навчання ІМ у межах комунікативного підходу до її викладання майже не досліджувалася в Україні, розв'язання цієї проблеми потребує вживання комплексу практичних заходів [132]: загальних (які є загально-необхідними для виникнення автономії у тих, хто навчається) стосовно навчального процесу з ІМ та специфічних (тобто таких, що забезпечують розвиток навчальної автономії саме в процесі опанування ІМ для ділового спілкування).

Таким чином, з вищенаведеного аналізу можна зробити висновок, що автономія – це не просто завдання, які студенти виконують без безпосереднього контролю викладача; під розвитком автономії розуміється комплекс заходів, вживання яких приводить до того, що студенти значною мірою беруть на себе відповідальність за хід та результати навчального процесу.

О. Б. Тарнопольський виділяє три аспекти [133] навчальної автономії, пов'язані з: а) вибором цілей навчання; б) добором його змісту та навчальних матеріалів; в) вибором методів і стратегій навчання.

Це спостереження набуває особливого значення та потребує детальної розробки, якщо прийняти твердження D. Thanasoulas [231] про те, що «...автономія не є продуктом, а процесом: людина не стає автономною, вона

лише може працювати у напрямку руху до неї» (переклад українською мовою тут і далі мій – Т. К.).

З наведеного вище бачимо, що розуміння автономії пов'язано значною мірою саме з процесом, тому запровадження ігор та технології виконання навчальних проектів у навчальний процес є ефективним засобом для досягнення мети – надання автономії тим, хто навчається, під час вивчення ними ІМ для ділового спілкування. Це пов'язане з тим, що саме ігри (рольові, ділові) та навчальні проекти вимагають такої автономії творчої навчальної діяльності, про яку йшлося вище; в процесі їх виконання і проведення, без неї таке ефективне проведення та виконання взагалі неможливе [134, с. 93].

Тому не випадково, що у професійно-орієнтованому навчанні мови для ділового спілкування поширюється застосування як ділових ігор, так і проектної технології навчання, оскільки саме вони уможливають актуалізацію навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається, як суб'єктів діяльності та створюють умови для реалізації їх особистісного потенціалу. Виконання ділових ігор і навчальних проектів є найбільш сприятливим для розширення автономії студентів, пов'язаної з творчою навчальною діяльністю, оскільки сама автономія виконання проектів та проведення ігор створює сприятливі умови, в яких студент працює у напрямку поширення цієї автономії. Але процес надання та розширення творчої автономії є поступовим, як і процес роботи над проектом або процес проведення ділової гри. Це потребує поетапної підготовки, яка складається з *підготовчого етапу роботи* (наприклад, розробка проекту – з обговорення ідеї, визначення мети, розробки загального плану, проведення базового дослідження з теми, зіставлення інформації) та саме її *проведення* (наприклад, презентація проекту й оцінювання проектної продукції).

Застосування наведеного підходу до професійно-орієнтованого навчання ІМ може суттєво підвищити позитивну процесуальну мотивацію тих, хто навчається, та сприяти автономно-творчому добору ними професійно-значущих матеріалів. Це, у свою чергу, стає основою вироблення навичок і вмінь самонавчання, необхідних як для ефективної роботи за

фахом, так і для ефективного використання ІМ у процесі реалізації власних комунікативних потреб.

Тому зрозуміло, що коли студенти досягають навчальної автономії у вищенаведеному розумінні (на думку А. Scharle та А. Szabo «якщо ті, хто навчаються, усвідомлюють, що їх особисті зусилля відіграють вирішальну роль у навчанні, то вони і поведуться відповідно [226, с. 3]), якість навчання підвищується в багато разів, бо вони виконують навчальну роботу зі значно вищим рівнем відповідальності та навчальної мотивації, спираючись на властиві кожній особистості та оптимальні для неї навчальні стратегії.

1.2. Ставлення викладачів і студентів немовних вищих навчальних закладів до навчальної автономії тих, хто навчається

У сучасних підходах до викладання іноземних мов забезпечення навчальної автономії [127; 153; 171; 194; 226; 230; 231; 239; 264] є результатом бажання та здатності викладачів та студентів до переходу від авторитарної до інноваційної гуманістичної педагогіки [126; 163]. Але перш ніж впроваджувати гуманістичні підходи в процес навчання, потрібно досконало вивчити потреби та ступінь готовності соціального середовища, в якому планується таке впровадження, до сприйняття таких підходів. Необхідно обґрунтувати науковий підхід щодо створення умов навчання, які б сприяли розширенню автономії студентів шляхом створення «організації» навчання мотиваційного типу на підставі положень теорії ієрархічних систем [82].

Згідно з теорією ієрархічних систем «організації» можна поділити на три типи: класичні, системно орієнтовані та мотиваційні [82, с.33]. Розглянемо наведені типи «організацій» з погляду їх ставлення до людей включених до них.

В «організаціях» класичного типу ці люди (учасники) розглядаються як «інструмент» для виконання завдання та діють відповідно до запропонованих ним ролей. Саме такий тип організацій є найпоширенішим для соціального

середовища авторитарного типу. У системно орієнтованих «організаціях» відсутнє чітке виділення учасників, тобто не враховується людський фактор. Тому модель таких «організацій» не може бути застосованою до навчального процесу і в даному дослідженні не розглядається.

Мотиваційний тип «організацій», на відміну від класичного і системно орієнтованого, надає особливої уваги її учасникам і дозволяє враховувати їх реакцію на різноманітні спонукальні стимули, тобто базується на гуманістичних принципах. Тому модель саме такої організаційної структури може бути застосованою до навчального процесу, що базується на навчальній автономії студентів.

У країнах Заходу в більшості випадків навчання ІМ базується на автономії тих, хто навчається, і є спрямованим на досягнення соціальної взаємодії. Соціально-культурне середовище західних країн сприяє розвитку гуманістичних підходів у навчанні. Щодо країн з традиційно авторитарними підходами в навчанні (Китай, Японія та деякі країни СНД), то виникає необхідність відповісти на запитання про можливість упровадження таких підходів у соціально-культурних середовищах такого типу.

За даними професійної західної літератури, впровадження гуманістичних підходів у процес навчання в подібних країнах вважається практично нереальним, через те що викладання там ІМ базується на класичних (авторитарних) підходах [82], у той час як всесвітні тенденції пов'язані з гуманізацією навчального процесу.

Деякі дослідники вважають, що в країнах Сходу викладачі та студенти мають позитивне ставлення до традиційно авторитарної педагогіки, впровадженої там у процес навчання; викладачі не готові поділяти свою відповідальність з тими, хто навчається, тоді як останні не готові брати на себе відповідальність за результати навчання і взагалі не прагнуть до самостійності (автономії) в навчанні [220; 224].

Наведені вище погляди щодо викладання / навчання англійської мови як іноземної у таких країнах переважають на Заході. Проте є й автори [239], які не згодні з достовірністю цих тверджень щодо країн з переважно

класичним типом організації. Незгода виникає через заходи, що впроваджуються останнім часом у процес навчання в деяких подібних країнах для удосконалення процесу формування іншомовних мовленнєвих навичок та розвитку вмінь. Найпоширенішим серед таких заходів є розробка та впровадження в процес навчання англійської мови уніфікованих систем тестів (College English Test), які узгоджені з міжнародно прийнятими.

Але будь-який процес у суспільстві, як відомо, є відбитком соціальної системи, так само і процес навчання не є винятком. Навіть прогресивні нововведення повинні враховувати стан соціуму – в нашому випадку його готовність до сприйняття тих чи інших підходів. На жаль, дослідження щодо ставлення викладачів та тих, хто навчається, до автономії студентів у процесі навчання англійської мови як іноземної в Україні не проводились. Тому виникла необхідність проведення порівняльного дослідження ставлення викладачів і тих, хто навчається, до автономії студентів у процесі навчання англійської мови як іноземної в Україні – країні, яка як більшість країн колишнього СРСР, на думку західних авторів [235; 238] характеризується авторитарним навчанням у всіх типах навчальних закладів через побудову процесу навчання за моделлю класичного типу організацій.

Ураховуючи наведене вище, метою проведення нами соціологічного дослідження було отримання бази даних щодо ставлення викладачів та студентів ВНЗ України до впровадження передових гуманістичних підходів у процес навчання англійської мови. Дослідження проводилось шляхом анкетування у вищих навчальних закладах України [51; 185].

Об'єктивно кажучи, для України як країни, географічно розташованої між так званим Сходом і Заходом, властивим є як авторитарний (як частини колишнього Радянського Союзу), так і демократичний (як суверенної держави) підходи у викладанні/навчанні. Тому було цікавим виявити відповідне реальне ставлення до таких підходів учасників навчального процесу в нашій країні, яку, як було зазначено, деякі західні автори відносять до країн з цілковитим домінуванням авторитарної педагогіки [182; 217].

Відповідно, перед упровадженням схарактеризованої вище мотиваційної моделі навчання, що є цільовою для реалізації навчальної автономії, необхідно з'ясувати, чи готове певне соціально-культурне середовище з організаціями навчання / викладання класичного типу до прийняття сучасних передових гуманістичних підходів.

Готовність залежить від ставлення викладачів і студентів до навчальної автономії, оскільки навряд чи можна говорити про доцільність її впровадження при негативному ставленні [46, с. 52; 229, с. 12]. Через отримання цієї інформації можливо буде зробити висновок про ставлення соціально-культурного середовища з класичним типом навчання до сприйняття гуманістичних підходів взагалі, тобто підходів, що лежать в основі організації мотиваційного типу.

Методикою відповідного соціологічного дослідження, проведеного в Україні [41; 47; 51; 185], було передбачено розробку анкети. Її зміст наведено у додатку А. Анкета передбачала відповіді респондентів (викладачів, аспірантів, студентів) на 12 запитань, які, у свою чергу, і сформували інформаційне поле.

Опитана кількість респондентів становила 299 осіб (125 викладачів та 174 студента) з 16 вищих навчальних закладів (перелік цих навчальних закладів надається у додатку Б). Анкетування проводилося з вересня 2000 року до квітня 2001 року.

Питання анкети та відповіді респондентів на них наводяться в таблиці 1.1, дані якої оброблено методами статистичного аналізу за допомогою програми «Easy Sociology 2000» (Свідоцтво ПА №2614 про державну реєстрацію прав автора, зареєстроване державним Агентством України з авторських та суміжних прав від 14.01.2000). У таблиці наведені відповіді респондентів на питання, які стосуються таких проблем навчання, як тип відносин «викладач-студент» та надання автономії тим, хто навчається (питання 1, 2 співвідносяться з питаннями 5,7 анкети, наведеної у додатку А). Повний перелік питань анкети наведено у статті [51].

Таблиця 1.1

Відповіді респондентів України на запитання щодо їх ставлення до автономії в процесі навчання англійської мови

Питання анкети з альтернативою вибору по кожному запитанню	Обрані респондентами альтернативні відповіді на запитання (у % до загальної кількості)		
	Категорії респондентів		
	Викладачі англ. мови	аспіранти	студенти
1	2	3	4
<p>1. Який тип відносин « викладач- студент », на вашу думку, є найбільш (ви можете обрати тільки один варіант відповіді)?</p> <p>1) викладач знає краще (викладач навчає, він або вона визначає цілі, обирає зміст навчання, навчальні матеріали, методи і засоби викладання і навчання, організує навчальний процес; студент робить і вчить те, що і як йому говорять);</p> <p>2) студент знає краще (викладач дотримується ідей студента щодо його поглядів і цілей на зміст навчання, навчальні матеріали, методи і засоби викладання і навчання, як організувати навчальний процес);</p> <p>3) альтернатива компромісу (всі рішення приймаються у процесі діалогу між викладачем і студентом на основі консенсусу –обидві сторони відповідальні за прийняття рішень);</p>	32,00	25,00	30,14
	0	0	0,68
	56,80	71,43	67,81

Продовження табл. 1.1

1	2	3	4
4) будь-яка інша альтернатива – поясніть, будь ласка, що саме ви маєте на увазі.	9,60	3,57	0,68
5) не дали відповіді	1,60	0	0,68
<p>2 Яким, на вашу думку, має бути рівень самостійності (автономії) тих, кого навчають, при вивченні ІМ і якими повинні бути зусилля викладача по забезпеченню такої самостійності або автономії (ви можете обрати тільки один варіант відповіді)?</p>			
<p>1) ті, кого навчають, повинні бути самостійними (автономними) наскільки це можливо в процесі навчання, а викладач повинен робити все, щоб забезпечити або заохочити до самостійності або автономії – давати рекомендації і навчати відповідно до найефективніших стратегій навчання, залишати якнайбільше роботи, яку студенти повинні виконувати самостійно (автономно), постійно її збільшуючи.</p>	26,40	7,14	15,07
<p>2) лише часткова самостійність (автономія) студентів можлива й доцільна і тільки викладач визначає, яку частину роботи студенти повинні виконувати самостійно (автономно) і як підготувати студентів до цієї самостійної (автономної) роботи;</p>	63,20	53,57	58,90
<p>3) лише часткова самостійність (автономія) студентів можлива й доцільна, і самі студенти вирішують, яка частина роботи повинна виконуватися ними самостійно</p>	5,60	10,71	16,44

Продовження табл. 1.1

1	2	3	4
(автономно) і як підготуватися за допомогою викладача до цієї самостійної (автономної) роботи;			
4) вся робота під час навчання другої/ІМ повинна залежати від викладача.	3,20	25,00	6,85
5) будь-яка інша альтернатива – поясніть, що саме ви маєте на увазі.	0,80	3,57	2,05

Для наочності дані, наведені в таблиці 1.1, були представлені стовпчиковими діаграмами (див. рисунки 1.1, 1.2 с. 28 – 30). На них зображено розподіл думок респондентів України при відповіді на запитання.

З рисунку 1.1 видно, що більшість респондентів (56,8 % викладачів, 71,43 % аспірантів, 67,81 % студентів) при відповіді на запитання щодо

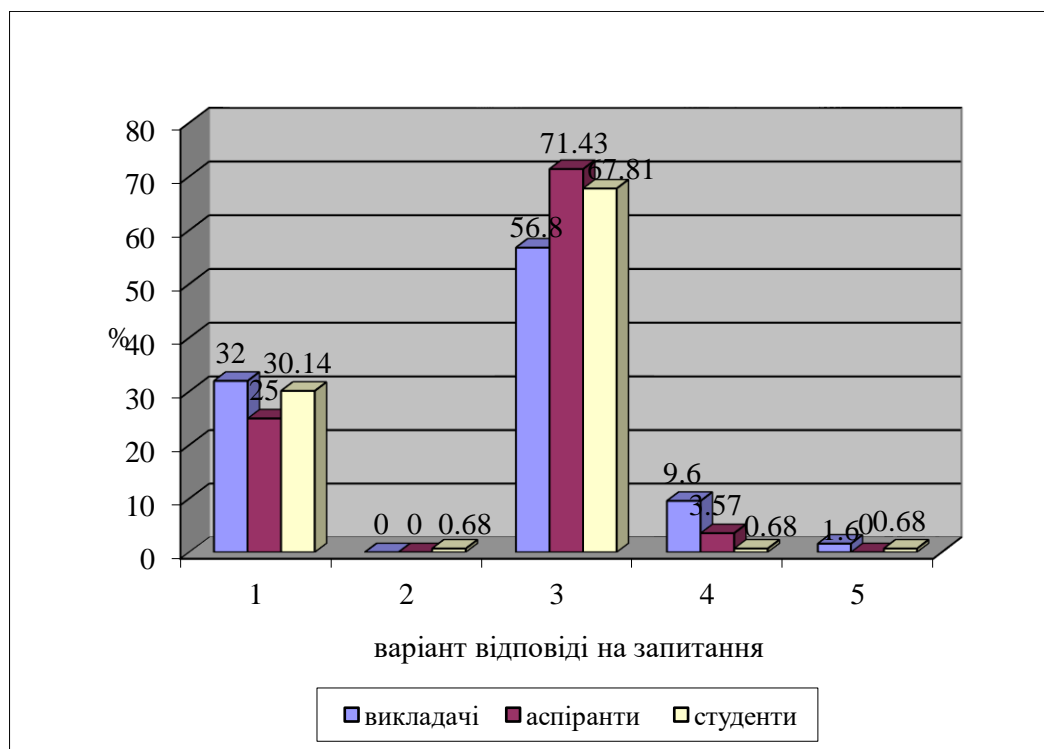


Рис. 1.1. Відповіді респондентів України щодо типу відносин між викладачем та тими, хто навчається (питання 1 таблиці 1.1)

ефективного типу відносин «викладач – студент» у процесі навчання схиляється до варіанту відповіді 3, тобто обирає гуманістичний тип відносин між викладачем та студентом, який забезпечує сприятливі умови для надання автономії тим, хто навчається. Привабливість обраного респондентами варіанту полягає в тому, що він сприяє прийняттю рішень у процесі діалогу між викладачем і студентом (на основі консенсусу при відповідальності обох сторін) та підвищенню мотивації тих, хто навчається.

При цьому треба зауважити, що певна частина респондентів схильна до традиційного підходу, центрованого на викладачеві (див. варіант відповіді 1, де 32 % опитаних викладачів, 25 % аспірантів та 30,14 % студентів обирають саме такий «авторитарний» тип відносин). Це свідчить про те, що певна частина викладачів України ще не готова перейти до реалізації нових підходів до навчання, або не знає, як це зробити. Що стосується інших груп респондентів (у даному випадку аспірантів), то це може бути пов'язане із значенням, яке вони надають успішному складанню тестів та екзаменів, пов'язуючи їх результати з подальшою кар'єрою. Щодо групи студентів, то їх вибір може бути підтвердженням наявності ситуації, за якої цілі, які собі ставлять ті, хто вивчають мову, не співпадають з цілями, відповідно до яких ведеться навчання.

Це також може свідчити про те, що прагнення деяких викладачів та студентів до традиційного типу відносин є відбитком образу мислення, притаманного класичному типу організацій.

З рисунку 1.2 видно, що, відповідаючи на друге запитання щодо рівня самостійності (автономії) тих, кого навчають, більшість респондентів віддали перевагу варіанту відповіді 2, згідно якого вважається доцільною тільки часткова самостійність (автономія) студентів при визначені викладачем частини роботи, яку студенти повинні виконувати самостійно (автономно).

При цьому опитані респонденти (63,2 % викладачів, 53,57% аспірантів, 58,9% студентів відповідно) явно віддають перевагу навчальній автономії.

Цікаво, що частина аспірантів на питання 2 віддала перевагу варіанту відповіді 4, тобто традиційно-авторитарному підходу, коли вся робота

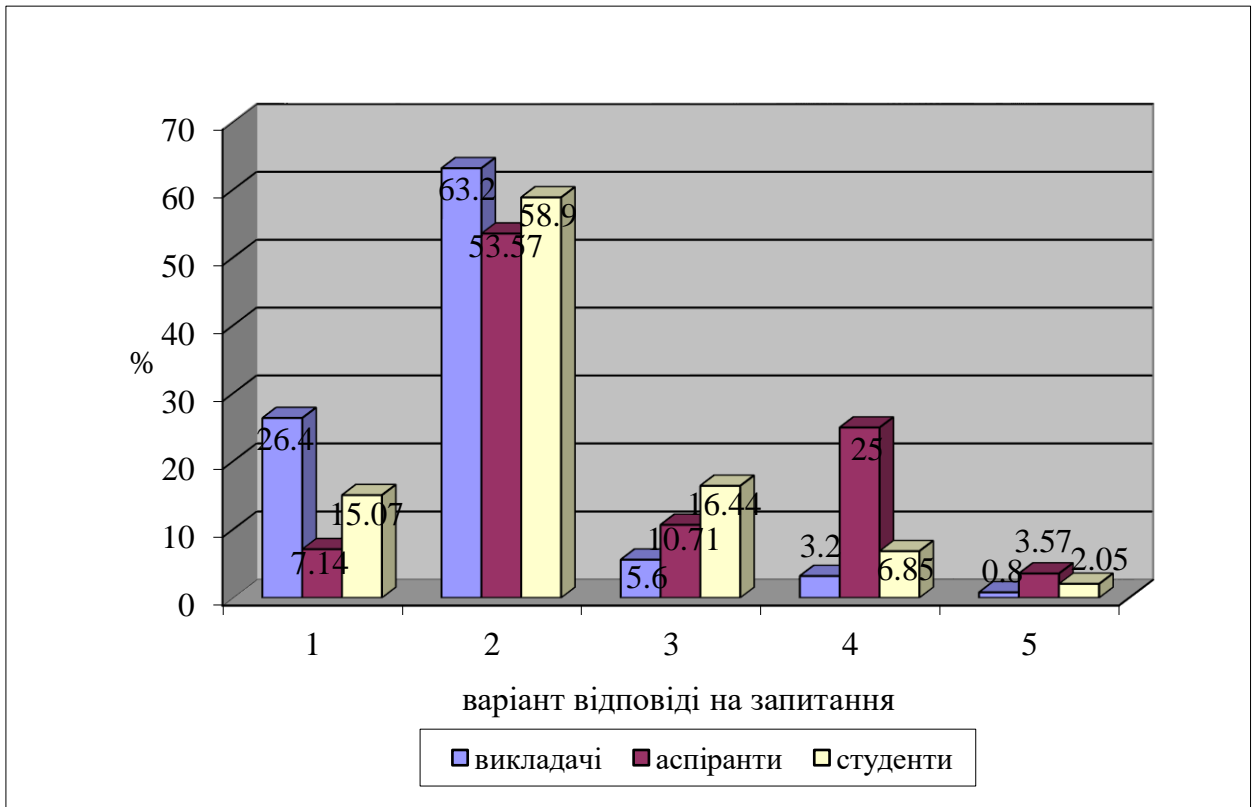


Рис. 1.2. Відповіді респондентів України щодо рівня самостійності (автономії) тих, хто навчається (питання 2 таблиці 1.1)

повинна залежати від викладача. Але такий вибір значною мірою пов'язаний з цілями, які ця категорія респондентів ставить собі у навчанні мови.

Слід також зауважити, що незначна кількість респондентів (5,6 % викладачів, 10,71% аспірантів, 16,44% студентів відповідно, які обрали варіант відповіді 3), вважає можливою й доцільною лише часткову самостійність (автономію) студентів за умов самостійного прийняття ними рішень щодо частини роботи, яка повинна виконуватися ними самостійно (автономно). Такий вибір студентів можна пояснити недостатнім розумінням ними специфіки навчання іноземній мові, яка полягає у тому, що для обраного ними варіанту необхідна наявність вже сформованих умінь практичного оперування оптимальними індивідуальними стратегіями навчання. Інакше кажучи, однією з умов є наявність не нульової автономії тих, хто навчається (як це зазвичай буває), а досягнення ними рівня

індивідуальної/групової або повної автономії у сенсі реалізації самонавчання. Безумовно, такий стан справ у навчанні іноземних мов є бажаним (наявність високого рівня мотивації та автономії студентів), але на практиці потребує чималих зусиль як з боку викладачів, так і студентів для його досягнення. Вважаємо, що 5,6 % викладачів обрали саме цей варіант відповіді, розраховуючи на достатньо високий рівень вмотивованої мовленнєвої спроможності тих, хто навчається.

Вибір варіанту відповіді 1 на питання 2 респондентами (26,4 % викладачів, 7,14 % аспірантів, 15,07 % студентів відповідно) свідчить про привабливість для них повної автономії тих, хто навчаються, у процесі навчання. Зовсім інша річ, коли опитані мають на увазі автономію творчої навчальної діяльності, що виникає за умов самостійного виконання тими, хто навчаються, проблемних творчих завдань засобами ІМ. Саме така автономія розглядається як засіб активного залучення учасників процесу навчання до прийняття рішень у процесі навчання, перетворення їх на автономних користувачів мови.

Дослідження за наведеною методикою також було проведено у КНР для прояснення питання про те, чи дійсно викладачі та студенти в цій країні (з якою найчастіше порівнюють країни колишнього СРСР як зразки країн з традиційно авторитарною педагогікою) так несхильні до гуманістичних підходів до навчання як це стверджується в західних публікаціях. Результати цього дослідження наведені у додатку В. З них видно, що позиція китайських викладачів іноземних мов та тих студентів і аспірантів, що їх вивчають у КНР, дуже близька до поглядів українських викладачів, аспірантів та студентів.

Таким чином, можна зробити висновок, що викладачі та студенти України мають досить високий ступінь готовності до сприйняття гуманістичних підходів у процесі навчання англійської мови, а саме готовності до прийняття навчальної автономії.

1.3. Модель організації навчання мотиваційного типу як основи для розвитку навчальної автономії студентів

Оскільки за результатами соціологічного дослідження, описаного в попередньому підрозділі (1.2) встановлено, що викладачі англійської мови та студенти, які вивчають англійську мову як іноземну, психологічно готові та мають досить високу мотивацію до сприйняття сучасних методів у навчанні, виникло питання про знаходження методології, яка б слугувала підґрунтям до створення методики навчання студентів на базі їх навчальної автономії. Методологічним ядром створення такої методики може бути запропонована нижче модель формування організації мотиваційного типу для навчання ІМ. На підставі моделі можливо використовувати системний підхід [82, с.11; 117, с.80], який би зв'язував опис системи, її організацію та прийняття рішень для забезпечення її функціонування.

Словник іноземних слів визначає «організацію як сукупність людей, груп, що об'єднуються для досягнення будь-якої мети, вирішення будь-якого завдання на основі принципів розподілу праці, розподілу обов'язків та ієрархічної структури» [123, с. 358]. Тут і далі в дослідженні під «організацією» розуміється об'єднання осіб (у даному випадку маються на увазі учасники процесу навчання), які спільно реалізують програму, або цілі, та діють на підставі певних правил і процедур [124, с. 946].

Структура створюваної моделі повинна відображати найважливіші ознаки організації, а саме:

- 1) складання організації із взаємопов'язаних підсистем, на рівні кожної з яких може прийматися рішення;
- 2) ієрархію підсистем у системі.

Для вирішення проблеми структури обраної організації навчання для проведення дослідження необхідно було розробити модель на основі теорії багаторівневих систем [82]. У нашому випадку мова йде про створення умов навчання, які б сприяли розширенню автономії тих, хто навчається, шляхом створення організації мотиваційного типу на підставі положень теорії

ієрархічних систем. Системний підхід, як відомо, передбачає дослідження будь-якого об'єкта на трьох рівнях [82, с. 56]: описовому, організаційному та рівні прийняття рішень.

Модель, яку розроблено на основі теорії ієрархічних багаторівневих систем, базується на системному аналізі дослідження процесу навчання мови, який враховує соціальні та психологічні чинники шляхом вибору мотиваційних стимулів та їх адаптації до певного соціально - культурного оточення. Це й створює модель організації мотиваційного типу, презентовану як багаторівнева система.

У підрозділі 1.2 йшлося про три типи організацій: класичні, системно орієнтовані та мотиваційні. Крім того, обґрунтовано вибір мотиваційного типу організації, який забезпечує можливість надавати особливу увагу її учасникам та дозволяє враховувати їх реакцію на різноманітні спонукальні стимули, тобто базується на гуманістичних принципах..

Модель саме такої організаційної структури може бути застосованою до навчального процесу, оскільки вона концентрується на тому, хто навчається, забезпечує розвиток і його особистості, і особистості викладача, стимулює пізнавальний інтерес тих, хто навчається, що, у свою чергу, є підґрунтям для розвитку стратегії співпраці між викладачем і студентами у процесі навчання мови.

Модель є зумовленою даними попередніх досліджень [41, с. 126], у яких встановлено, що в соціально-культурному середовищі з організаціями навчання / викладання класичного типу (Україна, Китай) на сучасному етапі свого розвитку можуть бути застосованими передові гуманістичні підходи в навчанні іноземних мов в межах організації мотиваційного типу [51, с. 96-97].

Розглянемо призначення кожного з рівнів такої моделі.

На рисунку 1.3 наведена схема описового рівня формування організації мотиваційного типу, який враховує соціальне середовище; характеристики тих, хто навчається, та засоби впливу на них.

Описовий рівень, схема якого наведена на рисунку 1.3, застосовано для опису об'єкта дослідження, а також для розуміння процесів, що знаходяться у стані розвитку в системі, що розглядається. Він поєднує в собі три блоки, яких застосовано для опису соціально-культурного середовища (блок 1); кількісних та якісних показників тих, хто навчається (блок 2) та засобів впливу на них (блок 3).

Блок 1 репрезентує тип організації, модель якої може бути застосована у тому чи іншому соціальному середовищі, та розкриває її суттєвий зміст, а саме – підхід у навчанні.

Блок 2 репрезентує характеристики тих, хто навчається, а саме: стать, вік, попередній мовний досвід і таке ін.; рівень володіння мовою, мотивацію вивчення мови. Інформація цього блоку дає можливість дійти рівня абстрагування з урахуванням кількісних, якісних та мотиваційних показників, які є статичними характеристиками початкового стану тих, хто навчається.

У блоці 3 представлено перелік засобів, які уможливають реалізацію комунікативних принципів та автономії тих, хто навчається. Основними елементами цього переліку можуть бути визнані рольові / ділові ігри та навчальні проекти, оскільки вважається, що саме вони надають найкращі можливості для подальшого розширення автономії тих, хто навчається, а також є найбільш ефективними для урахування їх особистих цілей [75; 174].

Організаційний рівень моделі застосовується для встановлення взаємозв'язку між елементами системи. Він представлений на рисунку 1.4. Нижчий елемент представлений сукупністю тих, хто навчається, а вищий – тих, хто навчає. Наведена модель процесу навчання є статичною та слугує основою подальших досліджень, спрямованих на вивчення динаміки процесу комунікації на організаційному рівні, а саме – для поліпшення сприйняття іншомовного коду тими, хто навчається.

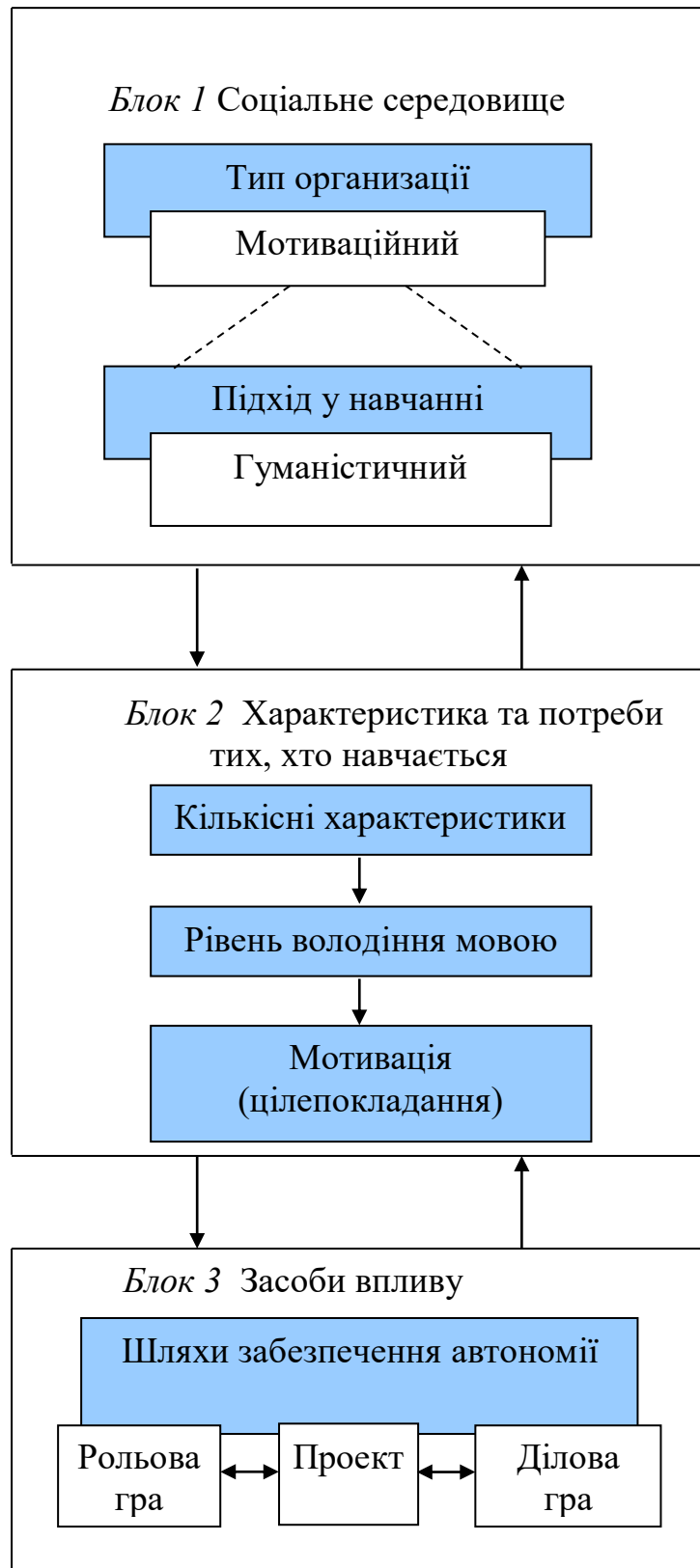


Рис.1.3. Схема описового рівня формування організації мотиваційного типу для навчання ІМ

Цей процес зручно подати для розгляду у вигляді дворівневої системи [42], оскільки вона є найпростішим типом системи, якій притаманні всі ознаки багаторівневих систем. Така система має лише один вищий координуючий елемент (ті, хто навчають) та нижчий підпорядкований йому елемент (ті, хто навчається). На схемі такий елемент позначається буквою K , а загальна кількість тих, хто навчається – буквою n .

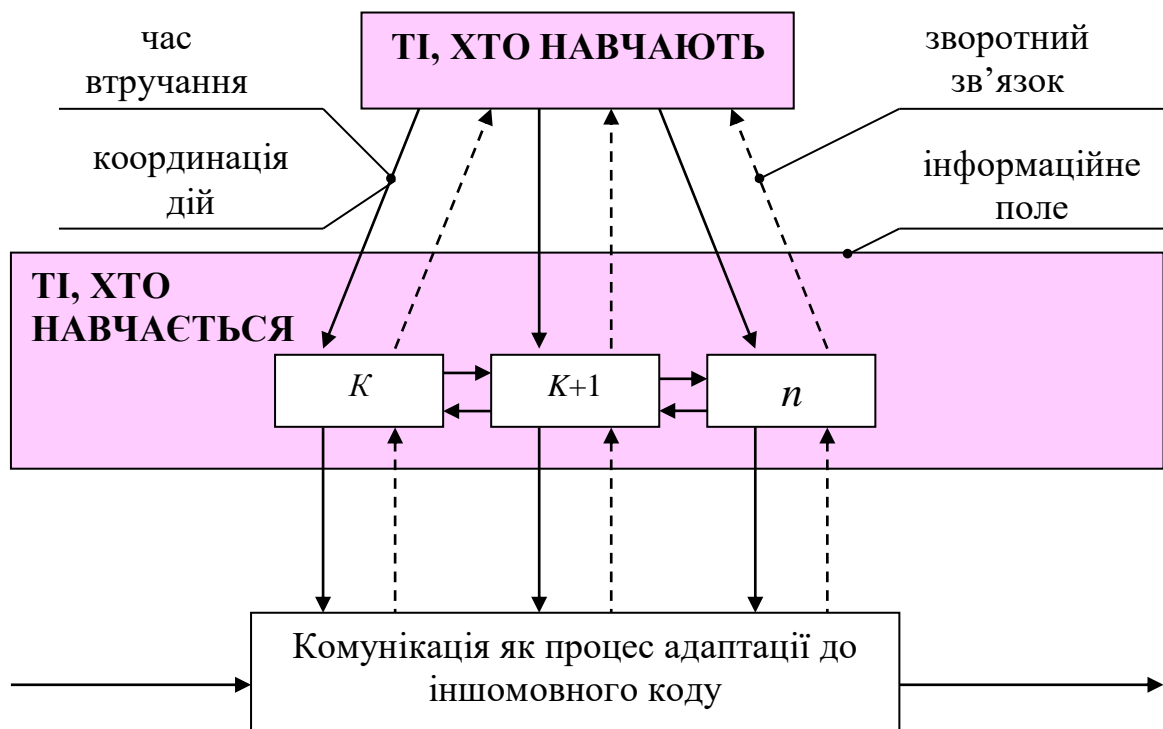


Рис.1.4. Схема організаційного рівню процесу комунікації для навчання мови

У процесі комунікації дії між учасниками вищого та нижчого рівнів мають взаємний зв'язок, оскільки вони є рівнями, на яких приймаються рішення. Це пов'язано із вирішенням проблеми пріоритету прийняття рішень, що, у свою чергу, є проблемою розширення автономії тих, хто навчається, з урахуванням рівня навчальної автономії та доцільності надання такої автономії залежно від загальних і конкретних цілей та завдань навчання, про що детальніше буде сказано у підрозділі 2.1.

Урахування динаміки процесу навчання уможлиблює виділення таких аспектів моделі, як:

- а) *інформаційний* (блоки 2 та 3 на рис 1.3; інформаційне поле на рис. 1.4);
- б) *час втручання вищого елемента* (до / після прийняття рішень: рис. 1.4);
- в) *координація дій* вищим елементом після прийняття рішень нижчим рівнем (рис.1.4).

Проблема надання творчої автономії тим, хто навчається, є багатоаспектною й потребує урахування *часу втручання* вищого елемента (до / після прийняття рішень нижчим елементом). Таке втручання до прийняття рішень нижчим елементом дозволяє розподілити ролі між учасниками процесу навчання та визначити частку їх участі для досягнення цілей в організаційній системі мотиваційного типу. Головною метою втручання вищого елемента після прийняття рішень нижчим елементом є координація дій між елементами нижчого рівня для подальшого поліпшення роботи всієї системи в цілому. Крім часу втручання важливим є врахування засобів координації дій між елементами системи, яка відбувається шляхом :

- а) прогнозування взаємодій між елементами нижчого рівня системи; б) оцінки взаємодій між ними; в) «надання відповідальності» елементам нижчого рівня; г) створення «коаліцій» між елементами нижчого рівня.

Наявність інформації про елементи нижчого рівня уможлиблює здатність елементів вищого рівня приймати рішення, які підвищують ефективність функціонування дворівневої системи. Надання наведеним аспектам змістовного значення є підґрунтям для створення методичних прийомів розширення автономії тих, хто навчається.

Рівень прийняття рішень моделі складається з двох елементів: лінгвістичні адаптації, де має місце процес урахування лінгвістичних невизначеностей, та вибору мотиваційних стимулів. Призначенням елемента

лінгвістичної адаптації є звуження цілого комплексу лінгвістичних (синтаксичних, семантичних і прагматичних) невизначеностей, наведених на рисунку 1.5. До цих невизначеностей можна віднести такі, що пов'язані з :

а) розташуванням слів у реченні; б) значенням слів та їх впливом на комунікацію та міжособові відносини; в) узгодженням лінгвістичних форм та ситуаційного оточення [165].

Лінгвістична адаптація підвищує ефективність прийняття рішень. Загальна схема формування організації мотиваційного типу, виходячи зі всього сказаного вище, може бути представленою як показано на рисунку 1.6.

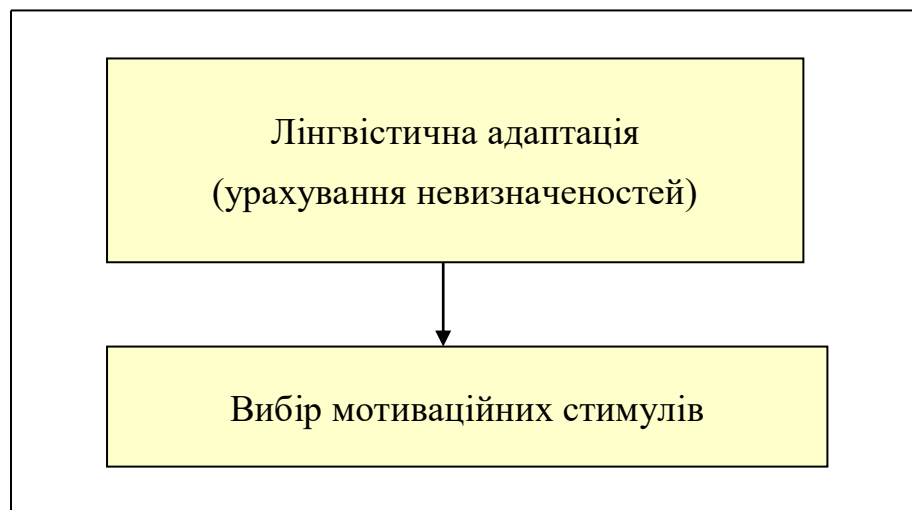


Рис.1.5. Схема рівня прийняття рішень для формування організації мотиваційного типу

Зі схеми видно, що вибір мотиваційних стимулів, у свою чергу, передбачає обрання найбільш ефективних з набору таких стимулів, які були застосовані (див. блок 3 рис. 1.6) у процесі навчання (наприклад, роботи над навчальним проектом). На загальній схемі прийняті позначення j та n , де j є одним з мотиваційних стимулів, впроваджуваних викладачем у процесі

навчання англійської мови; $j+1$ є наступним стимулом з набору мотиваційних стимулів; n є кількістю стимулів, застосованих у навчальному процесі.

Після прийняття викладачем до уваги реакції студентів на мотиваційні стимули на рівні прийняття рішень приймається рішення щодо доцільності застосування того чи іншого стимулу або про необхідність його корегування для підвищення ефективності його використання.

Наведені рівні, а саме: описовий, організаційний та рівень прийняття рішень формують єдину систему, елементи якої взаємопов'язані між собою та репрезентують модель організації навчального процесу мотиваційного типу в опануванні ділової англійської мови (рис. 1.6). Така модель описує сутність процесу формування організації мотиваційного типу і є основою для розробки методики навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей.

Таким чином, прийняття рішень відбувається за умов урахування цілого комплексу даних описового рівня. Обробка отриманої інформації допомагає враховувати лінгвістичні невизначеності та обирати найбільш ефективні мотиваційні стимули для створення умов навчання мови, які б суттєво відповідали організації навчання мотиваційного типу.

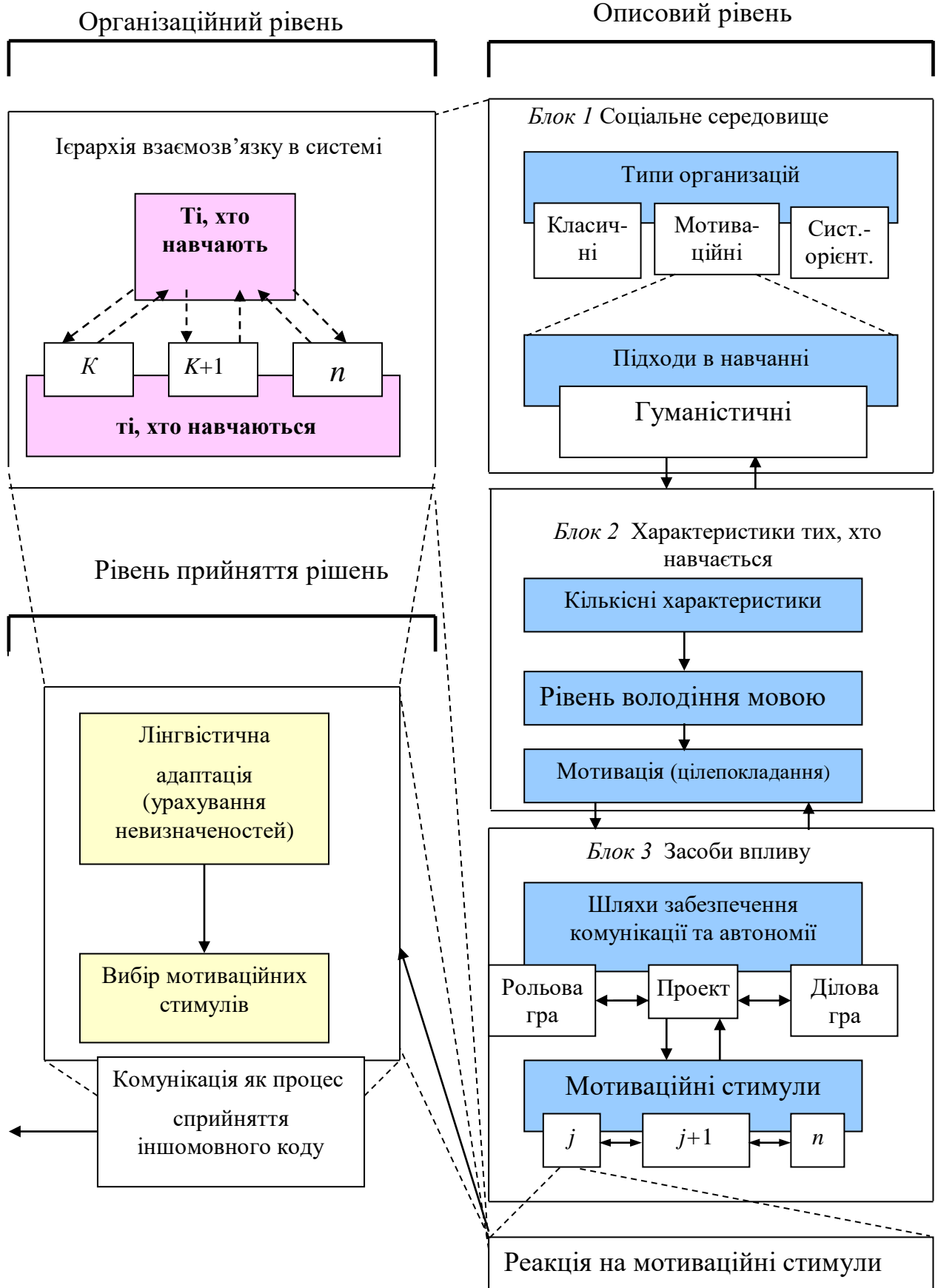


Рис.1.6. Модель організації навчального процесу мотиваційного типу в опануванні ділової навчання англійської мови

1.4. Види навчальної діяльності для забезпечення навчальної автономії студентів

Професійно-орієнтоване навчання іноземної / англійської мови, зокрема для ділового спілкування, є найбільш придатним для залучення користувачів мови до сфери їх майбутньої практичної (економічної) діяльності. У свою чергу, саме це потребує від них здатності бути автономними у процесі безперервного навчання, обізнаності у сфері техніко-економічної документації.

У попередніх підрозділах вже йшлося про доцільність застосування ігор (рольових і ділових) та проектів у професійно-орієнтованому навчанні як ефективного засобу актуалізації навчально-пізнавальної діяльності тих, хто вивчає мови. У розробленій моделі, наведеній у підрозділі 1.3 (див. рис.1.3: описовий рівень, блок 3), представлені види навчальної діяльності, обрані як основні шляхи забезпечення комунікації та автономії. Це пов'язано з тим, що в процесі розробки навчальних проектів та проведенні навчальних ігор створюються умови, які сприяють реалізації особистісного потенціалу тих, хто навчається, через їх безпосередню участь у навчальній діяльності в напрямку поширення автономії.

Розглянемо чому саме наведені засоби сприяють досягненню поставленої мети – поступовому розширенню автономії студентів (з урахуванням її рівнів) при застосуванні їх у навчальний процес.

Головним завданням навчання ІМ у вищому навчальному закладі в руслі прийнятого комунікативного підходу є оволодіння мовою не лише як засобом отримання інформації за фахом, а й як засобом спілкування в професійно-орієнтованих ситуаціях майбутньої практичної діяльності студентів, у різноманітних ситуаціях реального життя. [129]. З іншого боку, існуюча система навчання у вищих навчальних закладах освіти має певні недоліки, які заважають оволодінню мовою як засобом професійного спілкування. Найбільш суттєвими з них викладачі ІМ вважають відсутність стимулів до якісної роботи студентів, недостатню індивідуалізацію процесу викладання та вчення, низький рівень самостійності студентів та розвитку їх

творчих здібностей [11; 56; 61; 88; 132], а також обмеженість часу [58; 98; 122], відведеного на навчання ІМ. Ці недоліки зумовлюють необхідність оптимізації й інтенсифікації процесу навчання [40; 66; 68; 132].

Численні дослідники вважають [3; 5; 8; 10; 15; 17; 19; 21; 22; 37; 50; 58; 59; 66; 75; 79; 87; 103; 106; 107; 111; 119; 136; 138; 140; 147; 154; 166; 181; 184; 191; 201; 225; 229; 240], що саме застосування ігор (рольових і ділових) та проектів у процесі навчання ІМ уможливує подолання наведених недоліків через створення у студентів стимулів до навчання [10, с.56; 22, с.63; 70, с.35; 79, с.132], сприяє індивідуалізації процесу навчання шляхом формування високої внутрішньої мотивації [5, с.32; 57, с.103;], підвищення рівня самостійності [10, с. 56; 22, с. 63] та розвитку творчих здібностей [12, с. 9; 22, с.63; 69, с. 125; 70, с. 35; 134, с. 93]. Оскільки саме наведені засоби активізують ситуацію реального спілкування через залучення до неї учасників комунікації, з'являється можливість здійснювати інтенсивний контакт, в якому реалізується особистісна й колективна спрямованість навчальної діяльності. За визначенням М. Ellis та С. Johnson особливо цінним в іграх є те, що «...учасники утягуються настільки, що забувають про свій страх під час говоріння англійською мовою: вони набувають швидкості говоріння та навчаються впливати та спілкуватися зі своїми однолітками » [163, с. 124].

Навчальне спілкування є видом навчальної діяльності, змістом якого є обмін інформацією та досвідом, реалізація взаємостосунків. Мовленнєва дія неможлива поза ситуацією спілкування, тому викладач має створити певну ситуацію спілкування або комунікативно-мовленнєву ситуацію.

Ю. І. Пасов визначає ситуацію як «...таку динамічну систему взаємостосунків тих, хто навчається, яка завдяки її віддзеркаленню у свідомості породжує особистісну потребу в цілеспрямованій діяльності та живить цю діяльність» [97, с. 95]. Ситуації стимулюють студентів до комунікативно-мотивованого спілкування, а спілкування дає змогу свідомо засвоїти матеріал [10, с. 56]. За визначенням В. Л. Скалкіна, «...комунікативно-мовленнєва ситуація – це динамічна система

взаємодіючих факторів, що залучають людину до мовленнєвого спілкування і визначають її поведінку в межах одного виду спілкування» [118, с. 120].

Одним із шляхів створення комунікативної ситуації є рольові ігри, які сприяють реалізації міжособистісного спілкування студентів на занятті. Рольова гра передбачає елемент перевтілення студента у представника певної соціальної групи, професії. Особливо цінним є те, що кінцевою метою рольової гри є відпрацьовування комунікативних навичок та вмій, оскільки вона є продуктивним методом, спрямованим на підвищення ефективності засвоєння і практичного освоєння ІМ. Типова гра є спрощеною моделлю фрагмента дійсності, обмеженою чіткими правилами. Крім того, гра як форма навчання є способом спільної навчальної діяльності викладача і студентів [10, с. 56]. За визначенням К. Лівінгстоун, «...рольова гра – це діяльність в аудиторії, яка надає студентові можливість практикувати мови, аспекти рольової поведінки та дійсно ролей, які можуть йому знадобитися за межами аудиторії» [75, с. 22].

Важливим у рольовій грі вважається саме рольова поведінка учасників, націлена на розв'язання якогось завдання, проблеми [75]. Рольова гра є чудовою основою для навчання спілкування, тому що в ній задаються умови та ролі, що моделюють реальні життєві ситуації. Л. С. Виготський стверджував, що «...гра – це арифметика соціальних відносин» [18, с. 232]. Обравши певну роль, для досягнення ігрової мети студент повинен взаємодіяти з партнерами, співвідносити свої дії з діями інших учасників гри, вміти вислухати і зрозуміти іншого, висловити свою думку, враховувати побажання інших учасників гри. У процесі такої взаємодії відбувається обмін діяльністю, знаннями, вміннями, необхідними для досягнення ігрової мети.

Як відомо, навіть сформовані навички (лексичні або граматичні) нездатні до переносу, якщо їм не притаманна провідна для мовленнєвих навичок якість – гнучкість [74, с. 163; 79, с. 132; 84, с. 62; 118, с. 32]. Наведену якість можливо розвинути лише за ситуативних умов через застосування тієї чи іншої одиниці мовлення. Саме тому дослідники наголошують на необхідності використання у навчанні ІМ рольових вправ [26; 118; 141; 191], зосереджують увагу на придатності їх запровадження на

будь-якому етапі навчання [22; 147]. Вони сприяють розвитку творчих вмінь студентів [22; 70], стимулюють розвиток спонтанного мовлення [70; 73], виступають фактором психологічної адаптації у новому мовному просторі [147; 225], що уможливорює вирішення проблеми природного засвоєння ІМ тими, хто її вивчає.

Рольова гра - невід'ємна частина комунікативної методики навчання ІМ, тому основною сферою її використання є усне мовлення, хоча її застосування у процесі навчання мови позитивно впливає і на розвиток навичок та вмінь читання й письма [88; 79; 245]. Це є етап, що готує до навчання мови для ділового спілкування, тому вважаємо доцільним їх широке застосування на етапі, що *передуює початку широкої спеціалізації*, коли навчання ведеться на матеріалі загальнонавчальної, а не суто ділової АМ. Пояснимо доцільність послідовності етапів навчання.

Навчання на першому курсі немовного ВНЗ аграрного економічного профілю розглядатимемо як єдиний макроетап, що складається з *двох етапів*. Навчання побудовано таким чином, щоб, не порушуючи загального циклу, передбаченого програмою, досягти мети навчання через його зміст.

Відомо, що навчання англійської мови загального вжитку (General English – GE) має передувати навчанню ділової англійської мови (Business English – BE), оскільки всі засоби, наявні в розпорядженні мови загального вжитку, або вже використовуються, або потенційно можуть бути використані для мови ділового спілкування [134, с. 15]. З погляду дотримання загально-дидактичного та загально-методичного принципу посиленості [155, с. 48], у навчанні доцільним вважається перехід від навчання мови загального вжитку до мови для ділового спілкування, оскільки остання виходить за межі мови загального вжитку, використовуючи мовні засоби практично всіх підмов спеціальностей [134]. Крім того, оскільки у нашому випадку мова йде про навчання англійської мови для ділових цілей студентів 1 курсу економічних спеціальностей (а вивчається англійська мова протягом двох семестрів), тому вважаємо доцільним прийняти схему послідовності навчання студентів економічних спеціальностей, запропоновану О. Б. Тарнопольським та С. П. Кожушко як варіант А [134, с.22]: мова повсякденного вжитку – мова

для ділового спілкування – мова для професійного спілкування. Така послідовність більш придатна для умов, коли рівень знань студентів є набагато нижчим, ніж стандартний для вступників до ВНЗ. За таких умов неможливо уникнути детального навчання мови повсякденного вжитку без оволодіння загальною мовою.

Така послідовність навчання (GE протягом першого семестру, BE протягом другого) забезпечує формування основи для переходу від побутової та загальноосвітньої тематики до сфери англомовного спілкування для ділових цілей за спеціальністю.

З наведеного видно, що під етапом *широкої спеціалізації* ми розуміємо навчання мови для ділового спілкування (BE) у другому семестрі першого курсу на основі матеріалу, пов'язаного з широким профілем напряму обраної спеціальності, оскільки цей етап має на меті підготувати студентів до подальшої спеціалізації, яка, на думку П. Я. Козик [62] та О. Б. Тарнопольського [132], є недоцільною до початку другого року навчання через відсутність первинної поняттєвої бази.

Така послідовність складе основу для формування навичок та вмінь автономної навчальної діяльності, необхідних для участі в моделюванні різноманітних ситуацій, типових для майбутньої професійної діяльності тих, хто навчається, а також для вирішення завдань ситуативного спілкування. У процесі рольової гри студенти вчаться нормам мовленнєвого спілкування, забезпечують засвоєння таких комунікативних одиниць, які є необхідними для ділової гри, у ході якої увага тих, хто навчається, зміщується виключно на професійну сторону мовленнєвої поведінки в руслі мовленнєвої діяльності.

Рольові ігри на етапі широкої спеціалізації навчання доцільно поєднувати з діловою грою [66; 132]. Мається на увазі етап широкої спеціалізації (див. 2.4), коли вивчається ділова мова в широкому контексті економічних спеціальностей взагалі, а не конкретної, вузької економічної спеціальності. Ділові ігри є логічним природним продовженням рольових за умов, коли студенти готові до реалізації іншомовної мовленнєвої професійної діяльності [66, с. 11] в широкому, а не вузькому професійному

контексті. Отже, відмінністю ділової гри в порівнянні з рольовою є її зверненість до майбутньої професії студентів [130, с. 11].

Ділова гра у навчанні ІМ – це моделювання практичної виробничої діяльності та мовного спілкування за допомогою професійних навчально-мовленнєвих ситуацій за розподілом ролей [22, с. 63]. Метою ділової гри є формування навичок та вмінь ділового спілкування шляхом поступового процесу, в якому вирішуються навчально-пізнавальні завдання щодо вирішення питань з підготовки особистості до конкретної практичної та професійної діяльності через моделювання на заняттях ділової активності та її реалізації засобами ІМ [134, с. 69].

Ділові ігри є ефективним засобом інтенсифікації, яка розуміється як «...збільшення кількості та підвищення якості навчальних мовленнєвих дій студентів, котрі є адекватними реальним обставинам спілкування та співвідносяться з конкретними ситуаціями реального спілкування» [59, с. 132]. Це пов'язано з тим, що ділові ігри є ефективним засобом вирішення завдань психологічного характеру: стимулювання мотивів інтелектуально-пізнавального та професійного плану, потреб забезпечити їх реалізацію, створення сприятливого психологічного клімату і таке інше. За визначенням М. Ellis та С. Johnson «...ділові безперервні ігри призначені для тренування у ділових людей міжособистісних умінь, наприклад, співпраці, слухання, керівництва» [163, с. 124], тобто ділові ігри завжди орієнтовані на особистість того, хто навчається; саме це забезпечує інтенсифікацію навчальної діяльності.

О. Б. Тарнопольським було застосовано у викладанні ділової англійської мови для ділового спілкування інноваційний вид навчальної діяльності – безперервну ділову гру [229], яка є найвищим рівнем проведення ділових ігор. Безперервна ділова гра – це така організація курсу ділової англійської мови, коли навчання проводиться як безперервне моделювання, розігрування ділової активності та комунікації в аудиторії [66, с. 16]. Безперервна ділова гра, на відміну від традиційних ділових ігор, представлених окремими, не зв'язаними між собою епізодами, що імітують

виробничу діяльність, створює змістовий сюжет для навчальної діяльності протягом курсу і базується на автономії студентів.

Як вже було зазначено, застосування ділових ігор та безперервної гри в розробленій нами методиці призначено для просунутої стадії етапу широкої спеціалізації для подальшого опрацювання та розвитку вже набутих на попередньому етапі навичок автономної навчальної діяльності.

Але рольові та ділові ігри – не єдино можлива форма колективної роботи групи в процесі виконання так званих евристичних вправ, які моделюють реальне спілкування без штучних опор [132, с. 244] і готують до здатності породжувати з урахуванням непередбаченості мовленнєвих дій висловлювання, адекватні ситуації спілкування. Це вважається евристичністю говоріння [132, с. 22]. Одним з ефективних видів евристичної навчальної діяльності може слугувати проблемне навчання [106, с. 132; 132, с. 317], в основу якого покладено систему завдань і проблем, що не дають готових відповідей. Саме це спонукає тих, хто навчається, самостійно шукати відповіді. У розробці методики, що описується у другому розділі, ми виходили з концепції проблемного навчання [4; 65; 103; 132; 134; 162; 174; 220], прийнявши за спосіб організації мовного і мовленнєвого матеріалу не тему, а проблему. А оскільки проблема є суттєвою основою будь-якого навчального проекту, тому проект можна розглядати як структурну одиницю навчального процесу, організованого на базі проблемного підходу. Сама сутність проблемного підходу вимагає автономії навчальної діяльності, оскільки тільки автономне (самостійне) вирішення проблем може бути ефективним з точки зору результативності навчання. Тому проектна методика, як найвища форма вираження проблемного підходу у навчанні ІМ, є одночасно, і найвищою формою навчальної автономії студентів.

Отже, сучасний метод проектів виник як метод проблем. Його суттю є стимулювання інтересу студентів до окремих проблем через виконання проектної діяльності, яка передбачає вирішення проблем, демонструючи в цьому процесі практичне застосування отриманих знань [107, с. 133].

За визначенням R. Ribe та N. Vidal, «проект як метод навчання є відкритою структурою, яка розвиває декілька рівнів опрацювання і, тим

самим, знань » [220, с. 70]. І саме в цьому полягає його привабливість для застосування в методиці навчання ділової англійської мови, оскільки процес проектування уможливорює ефективну реалізацію таких провідних принципів навчання ділової ІМ: мотиваційної достатності, комунікативної компетенції та автономії творчої навчальної діяльності [134, с. 99].

Розробкам ефективної системи професійно-орієнтованого навчання іноземних мов присвячено багато досліджень вітчизняних [11; 12; 14; 16; 27; 38; 40; 60; 65; 67; 68; 76; 81; 89; 99; 101; 102; 105; 112; 113; 115; 116; 122; 135; 137; 146; 149] і зарубіжних авторів [162; 163; 175; 188; 223]. Останнім часом у цих дослідженнях та у практичному навчанні мови для ділового спілкування поширюється застосування у навчальний процес методу проектів [4; 19; 21; 37; 44; 53; 87; 103; 107; 111; 136; 166; 174; 184; 186] як ефективного засобу забезпечення гармонійного поєднання навчально-пізнавальної діяльності тих, хто вивчає мови, та реального соціального середовища. У процесі навчання з застосуванням методу проектів свідомість тих, хто навчається, активізується в напрямку їх можливих зв'язків із зовнішнім ринковим середовищем, що сприяє створенню умов, за яких реалізується можливість постійно брати участь у психологічно реальній англійській діловій комунікації.

Але щоб бути результативним, управління процесом проектування передбачає наявність документованої процедури, у якій мають бути зафіксовані всі етапи проектування; за умов її відсутності управління процесом здійснюється хаотично [53]. Щоб визначити основу такої документованої процедури потрібно пояснити, чому застосування саме проектно-методики допомагає подолати прогалину між вивченням мови та користуванням нею.

Справа в тому, що для формування комунікативної компетенції за межами мовного оточення, виконання суто навчальних вправ тими, хто вивчає мови, не є достатнім [176; 177]. Важливо надати їм можливість мислити, вирішувати професійні проблеми, міркувати над можливими шляхами вирішення таких проблем [103, с. 5]. Навчання ІМ студентів немовних навчальних закладів передбачає, перш за все, формування навичок

та вмінь щодо управління ресурсами. Наприклад, для майбутніх інженерів аграрних закладів освіти цими ресурсами є технічні системи; для агрономів – рослинні, земельні, водні ресурси; для фахівців з обліку та аудиту - фінансові ресурси; для економістів – усі види ресурсів у їх сукупності і т. ін. Тому навчання ділової англійської мови доцільно здійснювати через створення відповідних навчальних проєктів, спрямованих саме на управління ресурсами, оскільки у цьому випадку мова сприймається як засіб реальної професійної взаємодії. Акцент на вправлянні як такому зміщується на розумову діяльність, яка потребує володіння певними мовними засобами. Тому саме метод проєктів найбільш придатний на етапі творчого автономного застосування мовного матеріалу.

Проєктування – це процес складання опису, необхідного для створення в заданих умовах об'єкту, якого не існує, на основі моделі або алгоритму його функціонування. Навчальний проєкт розглядається як спеціально організований викладачем комплекс дій, які студенти виконують самостійно (автономно) і які закінчуються створенням творчого продукту [46; 103]. Цим підкреслюється прагматичний аспект навчальних проєктів. Але цінність проєктної роботи полягає не лише в кінцевому продукті, а й у процесі руху до цього кінцевого результату [108, с. 20]. Це є особливо цінним для розробленої нами методики, в якій найбільш важливим є процес руху від рівня підпорядкованості викладачеві (нульова автономія) до групової автономії (часткова автономія) та індивідуальної / групової (повна автономія). Рівень навчальної автономії залежить від здатності та готовності студентів самостійно створювати продукт навчальної діяльності, зокрема навчальні проєкти.

Варто зауважити, що закономірним у зв'язку із застосуванням проєктної методики для подолання розриву між вивченням ІМ та користуванням нею є наголошення дослідників на необхідності ретельного планування, системного моніторингу, координації дій та розподілу обов'язків, дотримання графіків виконання завдань у ході роботи над проєктом [19, с. 34; 103, с. 8] і т. ін., тобто на вже згаданій необхідності документованої процедури управління проєктною діяльністю. Слід також

відзначити, що є суттєва відмінність у застосуванні проектної методики як основного засобу для надання та розширення навчальної автономії студентів у різних семестрах навчання у вищих навчальних закладах.

Протягом початкових семестрів для активізації навчальної діяльності з урахуванням особистісних уподобань студентів їм пропонується виконання творчого проекту, який не є професійно-орієнтованим. Вони можуть обрати будь-яку економічну діяльність за державним класифікатором видів економічної діяльності України (КВЕД, ДК 009-96) [28] та міжнародним класифікатором видів економічної діяльності (ISIC [179]) або іншими державними (ДСТУ ISO 9001-2001 [29]; ДК 003-95 [30]; ДК 016-97 [31]) та міжнародними класифікаторами (NAICS [208; 210], NAPCS [209], NASE [206], NOCL [207]) в межах класифікаційної кількості секцій від А до Q щодо видів економічної діяльності (див. додаток Ж). Це необхідно задля аналізу потреб та урахування вподобань тих, хто вивчає мови, оскільки метою цього етапу є їх безпосереднє залучення до процесу опанування мови за умов наявності високої мотивації через активізацію творчих здібностей у процесі автономної навчальної діяльності з проектування.

Протягом наступних семестрів (на більш просунутих стадіях навчання) доцільним є виконання проекту в межах класифікаційної кількості секції J (фінансова діяльність) за КВЕД ДК 009-96. Звуження класифікаційної кількості сфер (секції від А до Q) економічної діяльності до сфери майбутньої економічної діяльності, обмеженою секцією J (див. додаток З), має на меті залучення тих, хто вивчає мови, до творчого процесу проектування в сфері суто професійної економічної діяльності за напрямом, який вивчається.

Запропонований підхід до навчання ділової англійської мови взагалі та виконання навчальних проектів зокрема через застосування нормативних документів, таких як згадані вище класифікатори [28; 179] забезпечить гармонійне поєднання навчального процесу та реального соціального середовища. Саме ці нормативні документи створюють основу для того, щоб зробити проектну навчальну діяльність студентів документованою процедурою з погляду управління цією діяльністю. Зрозуміло, що сама

процедура управління повинна бути розглянутою у деталях, що зроблено у розділі 2. В цілому ж, основне місце навчальних проектів – це той найвищий етап автономно творчої навчальної діяльності студентів, коли навчання мови найтісніше пов'язане з обраною ними сферою майбутньої економічної діяльності.

Таким чином, у найбільш загальному вигляді оптимальну послідовність застосування рольових ігор, ділових ігор та проектування можна представити у вигляді такої схеми: рольові ігри → ділові ігри (включаючи безперервну ділову гру) → проектна робота.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

У розділі 1 наведено аналіз поняття навчальної автономії студентів у процесі навчання ІМ у ВНЗ, й уточнено визначення цього поняття та викладено результати анкетування щодо ставлення викладачів та студентів немовних ВНЗ до автономії тих, хто навчається для виявлення ступеня готовності соціального середовища до сприйняття гуманістичних підходів у практику навчання ІМ. Запропонована модель формування організації мотиваційного типу як основи для створення методики впровадження навчальної автономії студентів та обґрунтовано види навчальної діяльності для забезпечення навчальної автономії студентів.

На підставі викладеного у розділі можуть бути зробленими такі **висновки:**

Виявлено, що альтернативою авторитарному підходу у навчанні іноземних мов є навчальна автономія творчої діяльності тих, хто навчається, за рахунок якої може бути підвищена ефективність оволодіння ними навичками та вміннями іншомовної мовленнєвої комунікації.

Зазначено, що навчальну автономію тих, хто навчається, слід розглядати як сукупність створених умов навчання та наявних психологічних властивостей у тих, хто навчається, які сприяють підвищенню ефективності прояву їх здатності до самостійного прийняття рішень у процесі виконання навчальної діяльності.

Доведено, що ефективність навчальної діяльності при груповому навчанні може бути підвищена за рахунок надання автономії тим, хто навчається, на усіх рівнях – від нульової автономії до групової та індивідуальної / групової автономії.

На основі результатів опитування, проведеного за участю респондентів шістнадцяти ВНЗ України визначено, що викладачі та студенти мають досить високий ступінь готовності до сприйняття гуманістичних підходів у процесі навчання англійської мови, а саме готовності до прийняття навчальної автономії. Хоча педагогічні підходи, які впроваджуються у процес навчання англійської мови в Україні, розглядаються на Заході як цілком авторитарні, а учасники навчального процесу вважаються зовсім не готовими до гуманістичних підходів та навчальної автономії, отримані результати свідчать, що такі погляди західних авторів на навчання іноземних мов у країнах з класичним типом організації процесу навчання є неправомірними й застарілими.

Але треба враховувати, що хоча думки категорії тих, хто навчається, і співпадають щодо необхідності надання їм автономії, але відрізняються відносно питання, хто має приймати рішення про таке надання та про ступінь незалежності студентів від викладача в процесі навчання. Більшість респондентів вважає, що відповідні рішення здебільшого повинен приймати викладач і це необхідно враховувати при створенні методики, яка базується на впровадженні різних рівнів навчальної автономії студентів.

Запропонований підхід щодо створення організацій мотиваційного типу дозволяє на описовому рівні сформувати систематизовану інформаційну базу даних про тих, хто навчається (кількісні характеристики, рівень володіння мовою, мотивація навчання мови), та про засоби впливу на них (застосування мотиваційних стимулів шляхом забезпечення комунікації та автономії через застосування ігор та проектів у процес навчання мови).

Рівень прийняття рішень моделі забезпечує лінгвістичну адаптацію, а саме врахування невизначеностей (синтаксичних, семантичних, прагматичних), які виникають у процесі комунікації.

Організаційний рівень моделі є базовим для переходу до вивчення динаміки процесу комунікації між вищим координуючим елементом (ті, хто навчають) та підпорядкованими йому елементами (ті, хто навчається); він подається у вигляді дворівневої системи, обидва рівні якої мають рівноважні суб'єктно – суб'єктні відносини.

Саме в організаціях мотиваційного типу уможлиблюється вибір мотиваційних стимулів та адаптація до соціально-культурного середовища, яке є надбудовою будь-якого типу організаційної структури.

Необхідність створення умов, які сприяють реалізації особистісного потенціалу тих, хто навчається, через їх безпосередню участь у навчальній діяльності в напрямку поширення автономії, підводить до доцільності широкого запровадження таких видів навчальної діяльності як рольові, ділові ігри та навчальні проекти у процес навчання ділової англійської мови.

Застосування рольових ігор є кроком, який готує до навчання мови для ділового спілкування, тому доцільно їх впроваджувати на початкових стадіях, а саме - етапі так званої широкої спеціалізації для формування навичок та вмінь автономної навчальної діяльності.

Запровадження ділових ігор є наступним кроком навчання мови для ділового спілкування, тому доцільно застосовувати їх на просунутих стадіях етапу широкої спеціалізації для удосконалення й розвитку вже набутих на попередньому етапі навичок та вмінь автономної навчальної діяльності.

Упровадження методу проектів забезпечує гармонійне поєднання навчального процесу та реального соціального середовища за рахунок застосування нормативних документів, а також поступово готує до прийняття самостійних рішень тими, хто навчається, підводячи їх до рівня автономних користувачів мови. Найбільш широко навчальні проекти повинні використовуватися на найвищому етапі так званої вузької спеціалізації в процесі вивчення іноземної мови у ВНЗ.

Основні положення даного розділу наведені у авторських публікаціях [41; 42; 47; 51; 52; 54; 185].

РОЗДІЛ 2

ОБҐРУНТУВАННЯ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ОСНОВІ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ

2.1. Принципи забезпечення навчальної автономії для досягнення цілей навчання студентів першого курсу економічних спеціальностей ділової англійської мови

Із сказаного у попередньому розділі зрозуміло, що навчальна автономія є ефективним засобом на шляху формування навичок та вмінь самонавчання у тих, хто вивчає мови. Така навчальна автономія має пронизувати весь навчальний процес. Її застосування, зокрема, уможлиблює забезпечення взаємозв'язку в реалізації провідних принципів навчання ділової іноземної мови: забезпечення мотиваційної достатності у навчанні, практичної реалізації комунікативної компетенції та автономії творчої навчальної діяльності [134, с. 93].

У зв'язку зі сказаним вище, необхідно розглянути цілі та принципи, які уможлиблюють забезпечення такої автономії. Як відомо, визначення цілей дає відповідь на запитання – для чого навчати [84, с. 40]. Цілі навчання, представлені в галузевому стандарті вищої освіти України, визначають очікувані результати навчальних досягнень тих, хто вивчає мови у вищому навчальному закладі.

Відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалавра за спеціальностями напрямку 0501 – «Економіка і підприємництво» галузевого стандарту вищої освіти, *мета* навчання дисципліни «Іноземна мова» – формування необхідної комунікативної спроможності у сферах професійного та ситуативного спілкування в усній і письмовій формах [90, с. 34]. Інакше кажучи, практичні цілі навчання ІМ, як їх сформульовано О. Б. Тарнопольським, – в оволодінні системою мовленнєвих навичок та

вмінь, які уможлиблюють участь студентів у письмово - та усно - мовленнєвому спілкуванні [129, с. 14].

Метою навчання англійської мови для ділового спілкування студентів економічного напрямку є формування в них широкої професійно орієнтованої комунікативної компетенції, яка спирається на загальнонавчану мову ділового спілкування у вузькому її розумінні (у сфері ділового спілкування). Саме таке застосування мови уможливорює як забезпечення комунікації по всіх загальних питаннях ділової активності, так і, згодом, спеціалізацію та поглиблене оволодіння діловою мовою шляхом цілеспрямованого доучування [134, с. 28]. Тобто йдеться про формування у студентів англійської професійної комунікативної компетенції у всіх видах іншомовної мовленнєвої діяльності (читанні, говорінні, аудіюванні, письмі), а також подальший розвиток вже набутих на попередніх етапах навчання загальних (знання світу, соціокультурні знання, міжкультурне усвідомлення, «компетенція існування», вміння вчитися, мовна і комунікативна свідомість, евристичні вміння) та комунікативних мовленнєвих компетенцій (лінгвістичної, лексичної, граматичної, семантичної, фонологічної, орфографічної, орфоепічної) [34; 158; 177].

Згідно з типовою програмою викладання англійської мови для професійного спілкування (далі АМПС), розробникам робочих програм рекомендується користуватися загальними навчальними цілями, що відповідають конкретним потребам їхніх студентів [108, с. 8]. Програма виділяє практичну, освітню, пізнавальну, розвиваючу, соціальну та соціокультурну цілі [108, с. 6]. Розглянемо кожну з них з точки зору необхідності забезпечення умов для розвитку автономії.

Практична передбачає формування у студентів загальної та професійно орієнтованої комунікативної мовленнєвої компетенції (лінгвістичної, соціолінгвістичної, прагматичної) для забезпечення ефективного спілкування в академічному та професійному середовищі.

Освітня передбачає формування у студентів загальної компетенції (декларативні знання, навички та вміння, компетенція існування та вміння

вчитися), розвиток здібностей до самооцінки та здатності до самостійного навчання, що дозволяє продовжувати навчання в академічному і професійному середовищі як під час перебування у ВНЗ, так і після отримання диплома про вищу освіту.

Пізнавальна передбачає залучення студентів до таких академічних видів діяльності, які активізують і далі розвивають увесь спектр їхніх пізнавальних здібностей.

Розвиваюча передбачає надання допомоги студентам у формуванні загальної компетенції з метою розвитку їх особистої мотивації (цінностей, ідеалів), зміцнення впевненості студентів як користувачів мови, формування позитивного ставлення до вивчення мови.

Соціальна передбачає сприяння становленню критичного самоусвідомлення студентів та вмінь спілкуватися, робити внесок у міжнародне середовище, що постійно змінюється.

Соціокультурна передбачає досягнення широкого розуміння важливих і різнопланових міжнародних соціокультурних проблем для того, щоб діяти належним чином у культурному розмаїтті професійних та академічних ситуацій.

З наведеного вище зрозуміло, що реалізація кожної з означених цілей взагалі неможлива без розвитку автономії, яка пов'язана з ефективним спілкуванням, розвитком здібностей до самооцінки та самостійного навчання впродовж життя, активізацією пізнавальних здібностей, розвитком особистої мотивації, зміцненням впевненості користувачів мови, позитивним ставленням до вивчення мови, активністю соціальних агентів, їх здатності діяти належним чином у культурному розмаїтті професійних та академічних ситуацій.

Тобто програма зміщує акцент зі знання мови (ІМ) як набору окремих елементів на поняття про мову як інтегровану систему знань, навичок та вмінь. Така точка зору відображає зміну в педагогічній філософії, де навчання мови розглядається як диверсифікація мовної освіти. Отже,

вивчення мови визначається як набуття знань та інтегрованих мовленнєвих умінь у їх взаємодії, як цього вимагають життєві ситуації [158, с. 3].

Навчальні цілі для рівня B2, який прийнято як цільовий рівень володіння мовою (далі РВМ) для бакалавра немовного ВНЗ, є типовими за характером і можуть переноситися на різні спеціалізації. Вони включають у себе професійні комунікативні компетенції, які складаються із загальних мовленнєвих / навчальних умінь, мовних знань, соціолінгвістичної та прагматичної компетенцій. Їх викладено в спеціальній таблиці – Рівень володіння мовою B2 (стандартні вимоги на здобуття ступеня бакалавра) [106, с. 9]. Вони також визначають очікувані результати навчальних досягнень на рівні, достатньому для здійснення іншомовного спілкування в чотирьох видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні та письмі. Розглянемо окремо кожний з них.

Аудіювання – вміння розуміти на слух основні ідеї та розпізнавати відповідну інформацію в ході обговорень, дебатів, офіційних доповідей, лекцій, бесід, що за темою пов'язані з навчанням та спеціальністю.

Говоріння – вміння реагувати на основні ідеї та викладати суттєво важливу інформацію під час детальних обговорень, дискусій, лекцій, бесід, що пов'язані з навчанням та професією; виступати з підготовленими індивідуальними презентаціями щодо широкого кола тем академічного та професійного спрямування; поводитись адекватно у типових світських, академічних і професійних ситуаціях; чітко аргументувати відносно актуальних тем в академічному та професійному житті, продукувати чіткий, детальний монолог з широкого кола тем, пов'язаних з навчанням та спеціальністю.

Читання – вміння читати і розуміти автентичні тексти, пов'язані з навчанням та спеціальністю з різноманітних джерел, визначати позицію і точки зору в автентичних текстах, пов'язаних з навчанням та спеціальністю, розуміти намір автора письмового тексту і комунікативні наслідки висловлювання, розуміти деталі в складних рекламних матеріалах, інструкціях, специфікаціях, розуміти автентичну академічну та професійну

кореспонденцію, розрізняти різні стилістичні реєстри усного та писемного мовлення.

Письмо – вміння писати зрозумілі, детальні тексти різного спрямування, пов'язані з особистою та професійною сферами; писати у стандартному форматі деталізовані завдання і звіти, пов'язані з навчанням та спеціальністю; готувати та продукувати ділову та професійну кореспонденцію; писати з високим ступенем граматичної коректності резюме, протоколи та ін.; заповнювати бланки для академічних та професійних цілей з високим ступенем граматичної коректності; виконувати цілу низку мовленнєвих функцій та реагувати на них, гнучко користуючись загальноживаними фразами.

У наведеному переліку інтегрованих мовленнєвих умінь тих, хто вивчає мови, бачимо чіткі дескриптори для реалізації практичної цілі навчання, яка є провідною. Вона передбачає, що студенти мають засвоїти програмний мовний матеріал як засіб оформлення або розуміння висловлювань у процесі спілкування на рівні, визначеному стандартом. Для цього їм необхідно зрозуміти і засвоїти комунікативні функції засобів спілкування для їх конкретного вживання у відповідних мовленнєвих ситуаціях, уміти самостійно відбирати саме ті мовні і мовленнєві засоби, що є оптимальними для реалізації комунікативного наміру та адекватними в соціально-функціональному плані ситуації спілкування [84, с. 40-41].

Усе наведене вище цілком пов'язано з внутрішньою особистою незалежністю студента, його здатністю самостійно керувати процесом засвоєння знань та оволодівати навичками й вміннями іншомовного спілкування, що, насамперед, і є *навчальною автономією*, яка розвивається протягом життя й охоплює всі його сфери.

Тому закономірно, що Рада Європи підтримує методи вивчення й викладання, які допомагають користувачам мови формувати й розвивати знання, навички та вміння, необхідні їм для того, щоб стати більш незалежними (автономними) у своїх думках та діях і більш відповідальними й готовими до співпраці з іншими людьми [34]. Такий підхід сприяє розвитку

демократичного громадянства. Але види мовленнєвої діяльності (МД) можуть контекстуалізуватися у різних сферах, найбільш практичними з яких вважаються чотири групи : суспільна, особиста, освітня та професійна [108, с. 14].

За «глобальною» шкалою РВМ [34, с.24] дескриптор цільового рівня В2 подається так: «...може розуміти основні ідеї тексту як на конкретну, так і на абстрактну тему, в тому числі й технічні (спеціалізовані) дискусії за своїм фахом. Може нормально спілкуватися з носіями мови з таким ступенем швидкості та спонтанності, який не завдає труднощів жодній із сторін. Може чітко, детально висловлюватись на широке коло тем, виражати свою думку з певної проблеми, наводячи різноманітні аргументи за і проти».

Наведене спрощене представлення надає орієнтацію щодо того, чого навчати, оскільки «...може розуміти основні ідеї тексту як на конкретну, так і на абстрактну тему, в тому числі й технічні (спеціалізовані) дискусії за своїм фахом» передбачає реалізацію такої мовленнєвої діяльності як *сприймання*, що, у свою чергу, передбачає розвиток навичок та наявність умінь рецептивних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання); «...може нормально спілкуватися з носіями мови з таким ступенем швидкості та спонтанності, який не завдає труднощів жодній із сторін» передбачає реалізацію такої мовленнєвої діяльності як *інтерація*, яка, у свою чергу, передбачає розвиток навичок та наявність вмінь рецептивних і продуктивних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, письмо, говоріння); «...може чітко, детально висловлюватись на широке коло тем, виражати свою думку з певної проблеми, наводячи різноманітні аргументи за і проти» передбачає реалізацію такої мовленнєвої діяльності як *продукція*, яка, у свою чергу, передбачає розвиток навичок та наявність вмінь продуктивних видів мовленнєвої діяльності (говоріння, письмо).

Зрозуміло, що мова йде про принцип *інтегрованого навчання* чотирьох видів мовленнєвої діяльності, який уможливорює реалізацію такої мовленнєвої діяльності як сприймання, інтерація та продукція. Цей принцип передбачає інтегрований розвиток мовленнєвих умінь для підвищення

результативності роботи студентів шляхом залучення їх до участі у різноманітних високо мотивуючих видах діяльності (див. 1.4), що включають комунікативні завдання [108, с. 5]. Особливе місце в таких завданнях відводиться проектній роботі, оскільки вона є провідним засобом реалізації наведеного принципу та забезпечує абсолютний взаємозв'язок і повну взаємозалежність всіх видів мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, письма та читання [134, с. 90].

Наведений принцип є загальнометодичним поряд із принципами комунікативності, домінуючої ролі вправ, урахування рідної мови. При навчанні англійської мови для ділового спілкування цей принцип є підпорядкованим принципу практичної реалізації комунікативної компетенції.

Існують принципи, які є специфічними для навчання англійської мови для ділового спілкування, серед яких О. Б. Тарнопольський та С. П. Кожушко [134, с. 99] виділяють такі: забезпечення мотиваційної достатності у навчанні; практичної реалізації комунікативної компетенції; автономії творчої навчальної діяльності.

Окремо розглянемо кожний з наведених принципів.

Принцип *забезпечення мотиваційної достатності* означає, що у процесі навчання необхідно створити такий рівень навчальної мотивації тих, хто вивчає мови, який був би достатнім для досягнення мети навчання.

Дослідники вважають доцільним спиратися саме на *внутрішню* мотивацію [134, с. 65], коли стимули до навчання породжуються тим, хто навчається, а не нав'язуються зовні, оскільки неможливо досягти будь-яких результатів при застосуванні лише *зовнішньої* мотивації у процесі навчання студентів.

При наявності високої позитивної внутрішньої мотивації ефективність процесу навчання різко зростає. На думку Х. Хекхаузена [142], це обумовлюється тим, що між діяльністю та її метою встановлюється тематичний зв'язок і саме діяльність починає виконуватись заради її власного змісту. Саме так, наводячи аргументи про необхідність « гуманізації часу »,

його « переносу у внутрішній світ людини » не тільки через усвідомлення, а й через здійснення такої діяльності, її змістової кристалізації А. І. Осипов формулює « внутрішній механізм діяльності як: потреби – інтереси – цінності – мотиви – цілі » [95, с. 184]. За таких умов особистий час виступає як сфера самореалізації людини та здійснення її цілей у межах необхідності [95, с. 186].

Застосування принципу забезпечення мотиваційної достатності при навчанні англійської мови для ділового спілкування у ВНЗ економічного профілю може бути реалізованим через побудову значної частини навчального процесу як ігри в бізнес англійською мовою, а також через створення відповідного позитивного настрою у тих, хто вивчає мови, та психологічної атмосфери в аудиторії, що сприяє проведенню такої гри [134, с. 71].

Принцип *практичної реалізації комунікативної компетенції* пов'язаний із змістом навчання та потребою застосування мови для забезпечення спілкування. Тому і навчати треба не мови, а спілкування нею. Необхідною умовою для цього є наявність (сформованість) іншомовної мовленнєвої комунікативної компетенції у тих, хто навчається, яку Н. І. Гез найбільш повно формулює як « володіння лінгвістичною компетенцією, знання мови, наявність вміння співвідносити мовні засоби з завданнями та умовами спілкування, розумінням спів-відносин між комунікантами, вміння організувати мовленнєве спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки та комунікативної доцільності висловлювання» [20, с. 19].

Як бачимо з наведеного, комунікативна мовленнєва компетенція складається з певних компонентів: лінгвістичного, соціолінгвістичного та прагматичного [158, с. 13]. А у сфері ділового спілкування вона складається із семи компонентів: лінгвістичного, предметного, формально-логічного, ділового лінгвосоціокультурного разом з паралінгвістичним, компонента «стилю життя» та психологічного [134, с. 37]. П'ять перших з них О.Б. Тарнопольський та С. П. Кожушко вважають доцільним формувати у

рамках курсу навчання у ВНЗ; тоді як два останніх доцільно винести окремим спеціальним курсом.

У програмі АМПС професійна комунікативна компетенція розглядається як мовна поведінка, що є специфічною для академічного і професійного середовища [108, с. 7].

Принцип *автономії творчої навчальної діяльності* вважається одним з провідних у сучасних методиках [160; 178; 223]. У підрозділі 1.1 наводилися шляхи реалізації розвитку та поширення автономії тих, хто навчається, першим серед яких вважається розвиток умінь навчатись самостійно, що є підґрунтям для застосування наведеного принципу як базового для методики, яка розробляється.

Деякі дослідники [134; 222] вважають, що самонавчання навіть із застосуванням оптимальних навчальних стратегій не може вирішити проблеми оволодіння мовою та спілкування нею. У груповому навчанні застосування автономії можливе через *автономію творчої навчальної діяльності* [134, с. 92]. Принцип автономії реалізується лише за умов самостійного вирішення студентами проблемних творчих завдань засобами мови. Як засіб реалізації творчої навчальної автономії О. Б. Тарнопольським було запропоновано до застосування у процесі навчання англійської мови безперервної ділової гри [133; 230]. Така гра має великий творчий та розвиваючий потенціал завдяки самостійному прийманню рішень тими, хто навчається, на основі аналізу цілей, задач, ситуації, взаємовідносин і таке ін. Без творчої навчальної діяльності автономія взагалі неможлива, оскільки вона, перш за все, передбачає прийняття особистих автономних творчих рішень [134, с. 93].

Тому метою застосування принципу автономії творчої навчальної діяльності для розробки методики навчання ділової англійської мови є створення умов, що сприяють мотивації студентів через надання їм можливості самостійно приймати рішення на етапах розробки навчальних проектів шляхом моделювання безперервної ділової гри з ведення бізнесу у певній сфері економічної діяльності.

Реалізація принципу автономії творчої навчальної діяльності неможлива без урахування підпорядкованого йому принципу *врахування рівнів автономії тих, хто навчається*.

Зважаючи на те, що в підрозділі 1.1 (див. с.17) доведено, що повної навчальної автономії тих, хто вивчає мови, навряд чи можливо досягти при груповому навчанні, тому в контексті даного дослідження необхідно розглядати лише *часткову* або *відносну* автономію [134, с. 94]. Це означає, що в навчальному процесі мають бути застосовані різні рівні наведеної автономії у процесі виконання різних форм навчальної діяльності.

Розуміння автономії творчої навчальної діяльності та урахування її рівнів забезпечує оптимальний баланс між елементами навчального процесу, починаючи з таких, які цілком залежать від викладача і готують тих, хто навчається, до самостійної роботи, і такими, де студенти частково або відносно автономні. Таким чином, розвивається автономія студентів у застосуванні ними мови та оволодінні нею. Але розвиток такої автономії підтримується викладачем через матеріали, які він пропонує для опрацювання, через навички та вміння, яких набувають студенти на етапах навчального процесу, що керувались та контролювались викладачем.

Роль викладача кардинально змінюється, оскільки при навчанні мови ділового спілкування для спеціальних цілей ті, хто її вивчає, зовсім не очікують, що викладач знає відповіді на питання щодо ведення бізнесу. Вони вважають, що той, хто навчає ділової мови, є носієм знань про те, як можна застосовувати мову для ведення бізнесу, що, у свою чергу, включає розуміння концептів та контекстів, пов'язаних з бізнесом [162, с. 188–189]. Той, хто навчає мови, забезпечує «банк» англійської мови для застосування студентами, надає консультативну допомогу, радить щодо вибору альтернатив та прийняття рішень тими, хто навчається. Тому метою застосування принципу *врахування рівнів автономії* для розробки методики навчання ділової англійської мови є забезпечення можливості поступового надання автономії студентам від рівня підпорядкованості викладачеві (нульова автономія) через групову автономію (часткова автономія) до

індивідуальної (повна автономія), що стимулює до поетапного прояву внутрішнього творчого потенціалу тих, хто навчається, через поступове зняття підпорядкованості викладачеві щодо самостійного ціле-покладання, планування та корекції дій.

Урахування наведених рівнів автономії неможливо уявити без *принципу творчої навчальної співпраці тих, хто навчається*, підпорядкованого *принципу врахування рівнів автономії*. Ефективність навчання у співпраці (*cooperative learning, collaborative learning*) відзначалась у роботах багатьох дослідників [64; 65; 71; 77; 99; 131; 189; 198; 212; 218; 244]. І це природно, оскільки спільні зусилля у співпраці приводять до синергетичного ефекту [168, с. 6], коли спільні зусилля кількох учасників будь-якої діяльності не є сумою кількісних показників, а перетворюються в якісні показники, які набагато перевищують сумарні зусилля всіх, хто бере участь у такій діяльності. Крім того, треба враховувати специфіку навчання англійської мови для ділового (BE) та професійного спілкування (ESP), яка полягає в тому, що ті, хто навчаються, вже мають уяву про сферу обраної спеціалізації, тому і ролі між викладачем та студентами доцільно розподіляти за схемою, запропонованою Т. Dudley-Evans та М. J. St. John [162, с. 189]: <ESP teacher ↔ ESP learner>.

У наведеній схемі бачимо корінну зміну ролі спів-відносин між викладачем та студентом на користь співпраці, яка взаємозбагачує обидві сторони. З одного боку, викладач виступає порадником, пропонує альтернативи, забезпечує так званий банк англійської мови для використання тими, хто навчається, у процесі такої співпраці, залишаючи остаточне рішення за студентами. З іншого боку, студенти очікують від викладача, що той знає, як застосовувати мову для ведення бізнесу та вирішення професійних справ, про які вони мають більш глибоку, ніж викладач, уяву.

Крім того, на думку Т. Hutchinson та А. Waters, « той, хто практикує англійську для спеціальних цілей, зазвичай має бути посередником » [175, с. 164].

Тому метою застосування принципу *співпраці* для розробки методики навчання ділової англійської мови є сприяння створенню умов, за яких виявляються та знімаються лінгвістичні невизначеності (синтаксичні, семантичні, прагматичні) шляхом опрацювання нормативних термінів з урахуванням контексту їх застосування.

Спираючись на принципи, наведені в [134, с.99], як основні, а також застосування методу проектування у поєднанні з грою як основного засобу реалізації автономної творчої навчальної діяльності, який наведено в розділі 1.4, нами запропоновано застосування принципів, які є *специфічними* як для проведення рольових та ділових ігор, так і навчального проектування, тобто основних видів навчальної діяльності для забезпечення навчальної автономії творчої діяльності студентів. Ці принципи такі: *системної єдності; сумісності; тунізації та розвитку*.

Розглянемо окремо кожний з наведених принципів з точки зору забезпечення ними автономії через реалізацію мовленнєвої діяльності та забезпечення взаємозв'язку з оточенням.

Принцип системної єдності реалізується у рольовій або діловій грі та навчальному проекті через його відповідність певній економічній діяльності, яка регламентована класифікацією, до якої вона належить. Реалізація цього принципу здійснюється через засвоєння базової термінології, яка сприяє усвідомленню щодо вибору виду економічної діяльності. Набуття таких знань здійснюється через систему вправ, які можливо виконувати у групі під керуванням викладача, так само і автономно студентами у парах та малих групах. Зазвичай вони мають на меті вилучення та активізацію фонових знань студентів, зняття найбільш значних труднощів, пов'язаних зі зняттям лінгвістичних невизначеностей (семантичних), що сприяє усвідомленню майбутніми фахівцями міжнародної системи *класифікації та кодування техніко-економічної інформації* в цілому так само, як і своє місце в ній.

Наведемо приклади завдань, що реалізують даний принцип.

Завдання 1. За допомогою глосарію (UN Glossary of Classification Terms [234]) знайдіть та перегляньте визначення термінів ISIC англійською мовою, а саме:

<i>category</i>	<i>hierarchy</i>	<i>validity period</i>	<i>concept</i>
<i>class</i>	<i>keyword</i>	<i>index</i>	<i>rules</i>
<i>classification</i>	<i>controlled vocabulary</i>	<i>format</i>	<i>coding</i>
<i>code</i>	<i>definition</i>	<i>Nomenclature</i>	<i>term</i>
<i>table</i>			

Завдання 2. Поясніть значення кожного з наведених термінів та наведіть свої приклади.

Завдання 3. Перегляньте наведені терміни класифікатора (зліва), знайдіть у графі справа відповідні визначення термінів. Напроти назви терміну (зліва) поставте літеру визначення, яке з ним співвідноситься у графі справа. Після закінчення роботи перевірте один одного у парах за допомогою ключів, які надаються:

<i>Термін</i>	<i>Визначення терміна</i>
1. <i>description</i>	<i>a) a title/ name used in classifications to depict a particular level within a hierarchy (i.e. Section, Division, Group, Class)</i>
2. <i>division</i>	<i>b) refers to the vocabulary to be used for specific classifications which have specific meaning as given by the author and agreed by experts</i>
3. <i>format</i>	<i>c) one line statement / heading / index entry of a category in a classification, designed to convey its content</i>
4. <i>hierarchy</i>	<i>d) part of the controlled vocabulary often used to assist in identification or retrieve information about classification</i>
5. <i>keyword</i>	<i>e) refers to the classification structure where a classification is arranged in levels of detail from the broadest to the most detailed level</i>
6. <i>controlled vocabulary</i>	<i>f) specific meaning of a word used to define a concept</i>
7. <i>validity period</i>	<i>g) a list of numbers systematically arranged in columns or rows</i>
8. <i>table</i>	<i>h) refers to style or manner of arrangement or procedure used for the presentation of the content and structure</i>
9. <i>term</i>	<i>i) refers to the period that any document could be used</i>

(Keys: 1-c, 2-a, 3-h, 4-e, 5-d, 6-b, 7-i, 8-g, 9-f)

Завдання 4. Знайдіть у глосарії пояснення до термінів *nomenclature* та *classification*; поясніть англійською мовою, який з наведених термінів має більш широке значення.

Завдання 5. За допомогою глосарію перекладіть опис терміна *harmonization*. Складіть перелік ключових слів, скористайтесь ним для презентації стислого пояснення цього терміна.

Завдання 6. Перегляньте наведений ряд слів з міжнародного класифікатора ISIC [179].

Hierarchy: Tabulation category – Division – Group – Class

Поясніть англійською мовою, за якою структурою він побудований.

Принцип сумісності має забезпечувати відповідність належності продукції та послуг, які обрані для проектування, до певного класифікаційного коду. Реалізація цього принципу здійснюється через засвоєння базової термінології, яка сприяє усвідомленню щодо вибору виду продукції та послуг обраної економічної діяльності, та опрацювання вправ, які готують до вибору виду економічної діяльності, що відповідає певному сектору економіки. Вправи можна виконувати у групі під керуванням викладача, так само і автономно студентами у парах та малих групах. Зазвичай вони мають на меті зняття лінгвістичних невизначеностей (семантичних) з вибору певної економічної діяльності щодо виробництва продукції або надання послуг. Тобто, відбувається позиціонування навчального проекту та його ідентифікація в системі економічної діяльності.

Наведемо приклади завдань, що реалізують даний принцип.

Завдання 1. Будь-яка діяльність, відповідно до класифікатора видів економічної діяльності (КВЕД [28] гармонізованого з міжнародним ISIC [179]), належить до певної секції та має свій код., Ознайомтеся із секціями видів економічної діяльності у зразку, який наведено нижче та знайдіть, до якої секції належить обраний вами вид діяльності для розробки навчального проекту.

<i>Section (Секція)</i>	<i>ISIC (International Standard Industrial Classification)</i>	<i>КВЕД (Класифікатор видів економічної діяльності)</i>
<i>A</i>	<i>Agriculture, hunting and forestry</i>	<i>Сільське господарство, мисливство та лісове господарство</i>
<i>B</i>	<i>Fishing</i>	<i>Рибне господарство</i>
<i>C</i>	<i>Mining and quarrying</i>	<i>Добувна промисловість</i>
<i>D</i>	<i>Manufacturing</i>	<i>Обробна промисловість</i>
<i>E</i>	<i>Electricity, gas and water supply</i>	<i>Виробництво електроенергії, газу та води</i>
<i>F</i>	<i>Construction</i>	<i>Будівництво</i>
<i>G</i>	<i>Wholesale and retail trade; repair of motor vehicles, motorcycles and personal and household goods</i>	<i>Оптова й роздрібна торгівля транспортними засобами; послуги з ремонту</i>
<i>H</i>	<i>Hotels and restaurants</i>	<i>Готелі та ресторани</i>
<i>I</i>	<i>Transport, storage and communications</i>	<i>Транспорт</i>
<i>J</i>	<i>Financial intermediation</i>	<i>Фінансова діяльність</i>
<i>K</i>	<i>Real estate, renting and business activities</i>	<i>Операції з нерухомістю</i>
<i>L</i>	<i>Public administration and defence; compulsory social security</i>	<i>Державне управління</i>
<i>M</i>	<i>Education</i>	<i>Освіта</i>
<i>N</i>	<i>Health and social work</i>	<i>Охорона здоров'я та соціальна допомога</i>
<i>O</i>	<i>Other community, social and personal service activities</i>	<i>Колективні, громадські та особисті послуги</i>
<i>P</i>	<i>Activities of private households as employers and undifferentiated production activities of private households</i>	<i>Послуги домашньої прислуги</i>
<i>Q</i>	<i>Extraterritorial organizations and bodies</i>	<i>Екстериторіальна діяльність</i>

Завдання 2. Запишіть обраний вами вид економічної діяльності за зразком:

<i>Section (Секція)</i>	<i>ISIC (International Standard Industrial Classification)</i>	<i>КВЕД (Класифікатор видів економічної діяльності)</i>
<i>K</i>	<i>Real estate, renting and business activities</i>	<i>Операції з нерухомістю</i>
...

Завдання 3. Передайте знайдену Вами інформацію у малій групі за зразком: *I am going to start my own business in the sphere of...*

According to ISIC it belongs to the section ...

And what economic activity have you chosen?

Завдання 4. За допомогою електронного ресурсу, який надається [207],

1) ознайомтесь із класифікатором NOCL (*National Occupational Classification List*), прийнятим у Канаді;

2) знайдіть код (у NOCL секції відповідають кодам) обраного вами виду економічної діяльності для начального проектування; перевірте його шифр за NOCL та допишіть у зошит, як надається у зразку:

<i>Code B</i> <i>0122 Banking, Credit and Other Investment Managers</i>	<i>Code E</i> <i>4162 Economists and Economic Policy Researchers and Analysts</i>	<i>Code F</i> <i>8251 Farmers and Farm Managers</i>
<i>Code H</i> <i>Hairstylists and Barbers</i>	<i>Code M</i> <i>5133 Musicians and Singers</i>	<i>Code S</i> <i>0611 Sales, Marketing and Advertising Managers</i>

3) Доведіть знайдену інформацію решті студентів за зразком завдань 2, 4 (відповідно ISIC та NOCL).

Принцип тунізації полягає в орієнтації на розробку алгоритму навчальних дій для досягнення проміжної та кінцевої продукції згідно з діючими в реальному середовищі вимогами. Реалізація цього принципу здійснюється через виконання вправ, які готують студентів до самостійної розробки ними алгоритму дій для отримання продукції відповідно діючим у реальному середовищі вимогам. Такий алгоритм має забезпечувати якість,

регламентовану міжнародними стандартами для кінцевої продукції (послуг), через усвідомлення студентами важливості забезпечення відповідної якості продукції та послуг.

Наведемо приклади завдань, що реалізують даний принцип.

Завдання 1. Для того, щоб почати бізнес, треба обрати форму власності вашого підприємства. Перегляньте наведені нижче назви загальноприйнятих форм власності (зліва) та пояснення до них (справа):

<i>Proprietorship Forms</i>	<i>Explanation</i>
1. <i>sole proprietorship</i> (<i>single proprietorship</i>)	<i>a business is owned and operated by one individual who has full control / authority of its own and owns all the assets</i>
2. <i>partnership</i>	<i>is an agreement of two or more persons to contribute their resources in a business for making profit</i>
3. <i>general partnership</i>	<i>the partners have unlimited liability for the debts and obligations of the partnership pretty much like a sole proprietorship</i>
4. <i>limited partnership</i>	<i>one or more partners have unlimited liability and the limited partners have liability only up to the amount of their capital contributions</i>
5. <i>corporation</i> (<i>limited company</i>)	<i>is a juridical entity established by at least 5 persons (up to a maximum of 15), the liability of the shareholders of a corporation is limited to the amount of their capital contribution</i>
6. <i>private corporation</i>	<i>a business that can be formed by one or more persons; it cannot sell shares or securities to the general public</i>
7. <i>public corporation</i>	<i>a business that offers its securities to the public</i>
8. <i>cooperative</i>	<i>is a legally incorporated business owned and controlled by its members</i>

Завдання 2. У парах передайте, яку інформацію ви вилучили щодо форм власності.

Завдання 3. У малих групах перегляньте текст (див. е-ресурс [16] додатку Д), в якому обговорюється одна з форм власності; обміркуйте зміст прочитаного та підготуйте стислу інформацію для інших малих груп. Поясніть нові слова і скорочення та дайте відповіді на запитання щодо переглянутої вами інформації.

Завдання 4. На основі отриманої вами інформації про певну форму власності складіть письмово перелік переваг та недоліків такої форми.

Завдання 5. На основі тексту електронного ресурсу, який надається, складіть письмово таблицю даних щодо форм власності за зразком: (див. е-ресурс [6] додатку Д),

<i>Form of Business Ownership</i>	<i>Advantages</i>	<i>Disadvantages</i>

Завдання 6. Порівняйте складену Вами таблицю даних щодо форм власності з таблицею електронного ресурсу, яка надається (див. е-ресурс [48] додатку Д). Виявіть у малих групах співвіднесеність даних; у разі необхідності допишіть відсутні дані у створену вами таблицю.

Принцип розвитку забезпечує поповнення, удосконалення знань студентами шляхом опрацювання нормативної бази про реальну систему функціонування даної послуги або продукції в реальному часі в даній ситуації. Студенти усвідомлюють можливості корегування та внесення змін з метою удосконалення; можливу структуру підприємства; роль маркетингової служби щодо виявлення сегменту ринку постачання продукції, а також доцільність внесення кількісних або якісних змін у продукцію та послуги.

Наведемо приклади завдань, що реалізують даний принцип.

Завдання 1. Обміркуйте у малих групах та дайте відповіді на запитання:

1. What is the organizational structure of the enterprise?
2. What does the structure determine?

3. *Does the organizational structure depend on the product to be developed or the service to be given?*

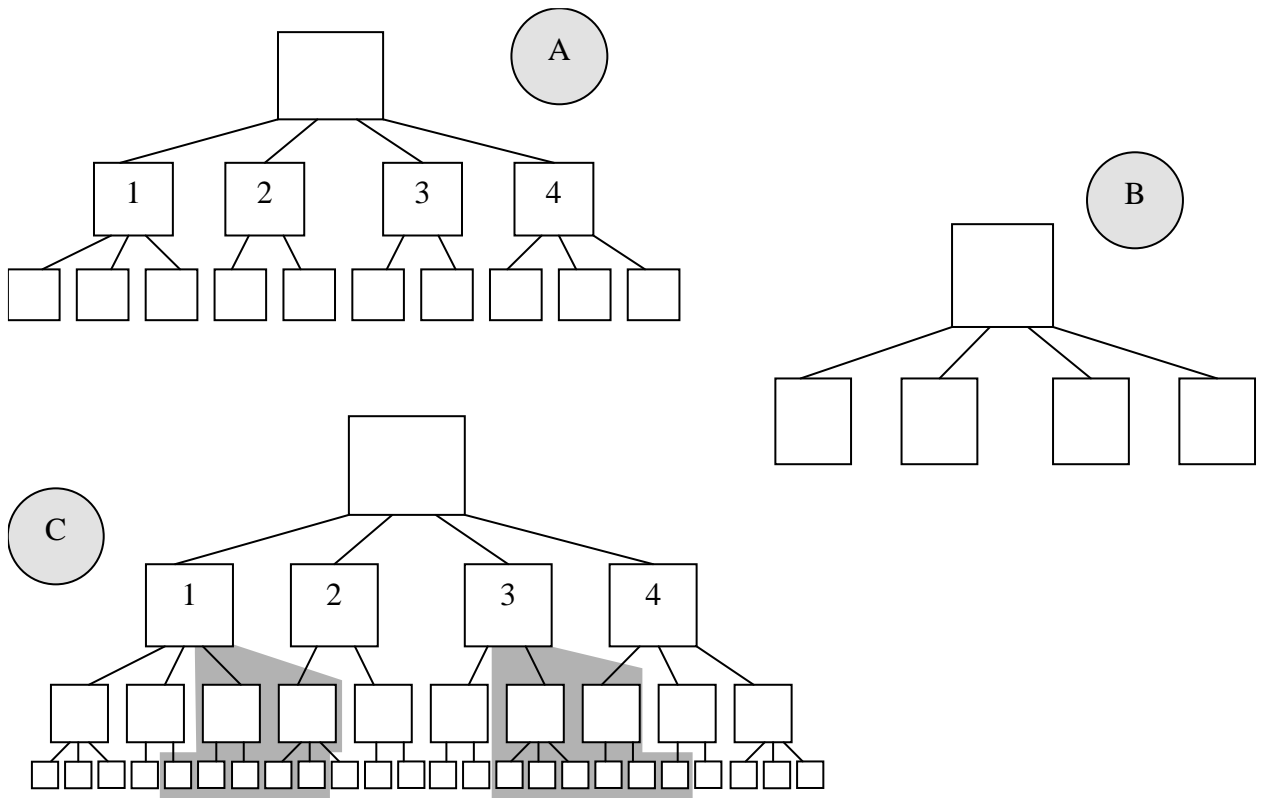
Завдання 2. *Перегляньте текст «Organizational Structure» (див. е-ресурс [36] додатку Д) та доведіть, чи підтвердилась Ваша думка. Перевірте один одного у парах: поясніть своїми словами, як ви розумієте, що таке «організаційна структура»; запишіть наведене вами визначення.*

Завдання 3. *Перегляньте три традиційних типи організаційних структур (зліва), знайдіть у графі справа відповідні їм визначення. Напроти назви структури (зліва) поставте літеру визначення, яке з ним співвідноситься у графі справа. Перевірте один одного у парах.*

<i>Традиційні організаційні структури</i>	<i>Визначення організаційних структур</i>
<i>1. Functional Structure</i>	<i>a) a product-based organizational structure with the overall structure being made up of a functional structure with projects teams assigned to products</i>
<i>2. Divisional Structure</i>	<i>b) an organizational structure comprising various departments exercising their own function under the central office management</i>
<i>3. Matrix Structure</i>	<i>c) an organizational structure having various divisions each of which is dedicated to producing/selling a certain type of business or product and being organized, in turn, as its own functional structure</i>

(Keys: 1- b, 2- c, 3- a)

Завдання 4. *Спираючись на отриману вами інформацію у попередніх завданнях (2, 3) у малих групах: розгляньте схеми організаційних структур; визначте їх тип.*



Завдання 5. Після обговорення у групі запропонованих спікерами малих груп варіантів дійдіть висновку, як співвідноситься кожний традиційний тип організаційної структури з літерою наведеної схеми; чи співпав обраний групою варіант із запропонованим Вашою малою групою.

(Keys: A- divisional structure; B – functional structure; C – matrix structure)

Всі наведені вище принципи (загальні, спеціальні та специфічні), які доцільно застосовувати у навчальному проектуванні, можуть бути графічно презентовані у їх взаємозв'язку та взаємозалежності, як показано на рисунку 2.1.

З рисунку видно, яким чином ієрархія застосованих принципів забезпечує реалізацію процесу проведення рольових та ділових ігор і розробки навчального проекту.

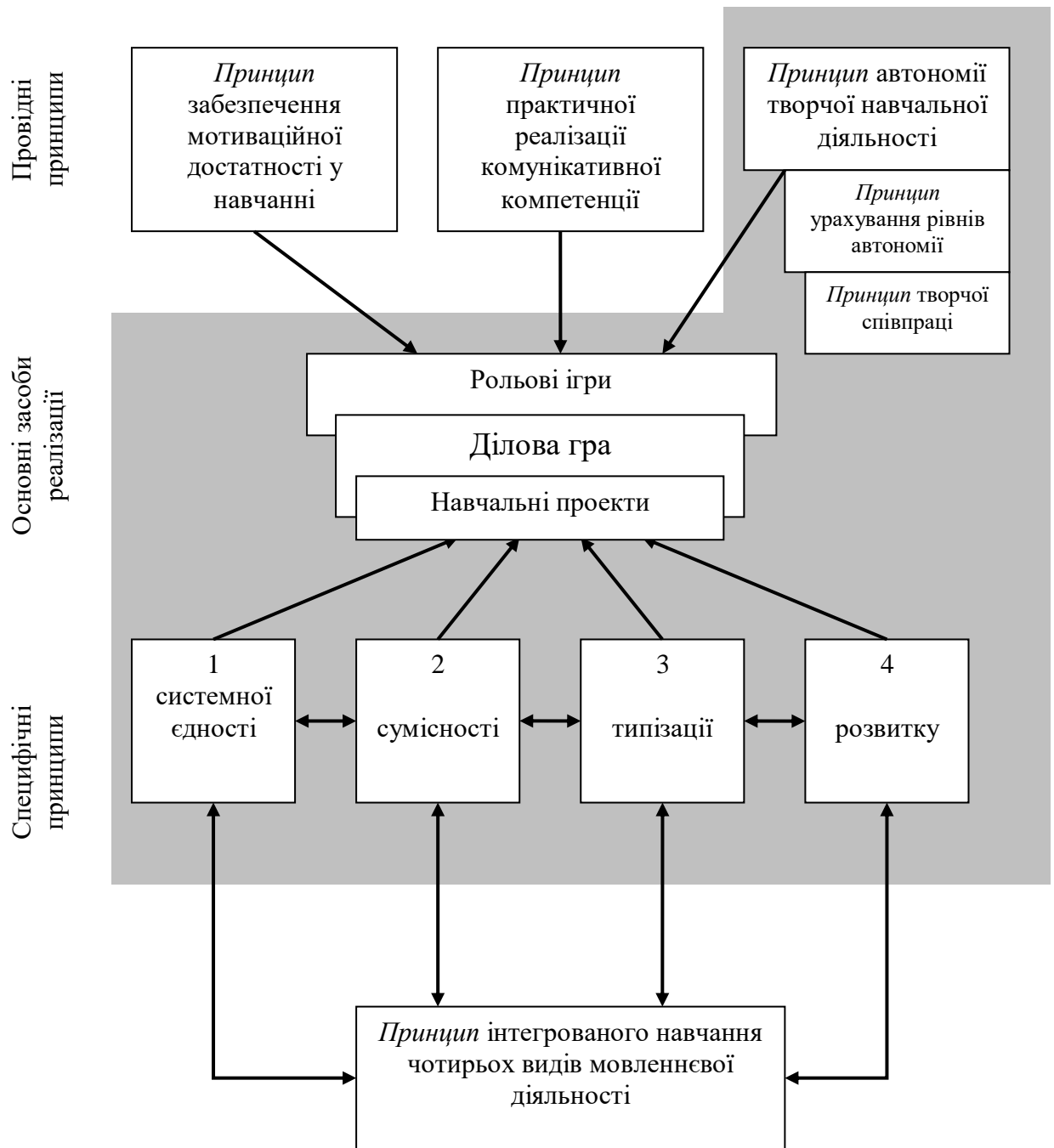


Рис.2.1. Схема взаємозв'язку принципів та засобів навчання ділової англійської мови

2.2. Зміст та організація навчання ділової англійської мови при забезпеченні навчальної автономії студентів

Вирішення проблеми добору змісту навчання не знаходить однастайності серед методистів. Деякі дослідники зводять компоненти змісту навчання до навичок та вмінь читання, усного мовлення та письма [2; 16; 21; 46; 57; 67; 70; 77; 78; 94; 99; 102; 190]. інші вважають за необхідне включення такого компоненту як мовний матеріал [13; 16; 24; 81; 114]. Ще інші вважають важливим включати до змісту зразки мовлення та письма (навчальні тексти, мовленнєвий матеріал, тематику усного мовлення та читання, мовленнєві ситуації) [4; 9; 10; 15; 58; 80; 89; 94; 96; 103; 118; 132; 193; 228; 245].

Але наведені точки зору мають той недолік, що зміст розглядається як перелік компонентів, з якого не зовсім зрозуміло, у якій послідовності має відбуватися добір змісту.

На думку В. Л. Скалкіна, зміст треба розглядати як формування іншомовної мовленнєвої компетенції, яка складається з кількох ярусів: на верхньому з яких – саме процес оволодіння системою знань, навичок та умінь (процесуальний та психофізіологічний аспекти), на нижчому – мовний інвентар та тексти (лінгвістичний аспект), на останньому – значення, смисл мовних знаків, зміст текстів [118, с. 47].

Запропонована В. Л. Скалкіним процедура добору змісту була обґрунтована та знайшла подальший розвиток у докторській дисертації О. Б. Тарнопольського [132], в якій дослідник пропонує добирати писемно-мовленнєві та усно-мовленнєві тексти тільки після того, як зроблено добір тематики та ситуацій спілкування на основі аналізу потреб тих, хто вивчає мови, виключно на рівні комунікативного аспекту такого змісту [132, с.45].

З наведеного аналізу можна зробити висновок про те, що добір змісту має відбуватися при дотриманні певної послідовності знизу вверху (див. модель послідовності добору змісту навчання, як її запропоновано О. Б. Тарнопольським та С. П. Кожушко [134, с. 42–43]): від компонентів, які складають комунікативний аспект, через компоненти, яких включено до

лінгвістичного аспекту, та завершуватись компонентами психофізіологічного та процесуального аспектів [134, с.42].

Саме такий підхід відповідає загальнометодичному принципу комунікативності [84, с. 51-52]: відповідно до якого у зміст навчання включено такі компоненти, як: 1) сфери спілкування, теми, ситуації; 2) мовний, мовленнєвий, країнознавчий та лінгвокраїнознавчий матеріал; 3) знання, навички та вміння мовлення [84, с. 48]. Наведений підхід цілком узгоджується з тим, якого прийнято в Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти [158, с. 44-45].

Щодо добору змісту навчання, як його визначено за Програмою з англійської мови для професійного спілкування (АМПС), то він проводиться, виходячи з таких принципів [108, с.6]:

- базується на *міжнародних рівнях володіння мовою (РВМ)*;
- відповідає *національним кваліфікаційним рівням досягнень* (див. «Освітньо-професійну програму підготовки бакалавра за спеціальностями напрямку 0501 – «Економіка і підприємництво» (ОПП) [90]; «Освітньо-професійну програму вищої освіти за професійним спрямуванням бакалавра з економіки та підприємництва» [91]; «Освітньо-кваліфікаційну характеристику бакалавра спеціальності 6.050100 – «Економіка підприємства» напрямку підготовки 0501 – «Економіка і підприємництво» (ОКХ) [92]);
- має чітко і гнучко сформульовані *цілі й результати* навчання;
- охоплює *професійний та академічний зміст* (сфери предметних знань), *ситуативний зміст* (контекст, в якому представлені матеріали, види діяльності і таке інше), *прагматичний зміст* (необхідні практичні та корисні вміння);
- ураховує попередній *досвід* студентів, їхні *потреби* у навчанні та кінцеві результати.

Розглянемо кожний з наведених принципів.

Перелік вмінь на основі міжнародних РВМ за рекомендаціями Ради Європи становить практичне завдання формування мовленнєвої компетенції. Він надає чіткі орієнтири щодо добору того, чого навчати, а саме *змісту*

навчання (тематики та ситуацій спілкування, мовного та мовленнєвого матеріалу). Тому зміст прямо впливає з наведеного переліку вмінь.

Відповідність *національним кваліфікаційним рівням досягнень* визначається у меті, завданнях, предметі та змісті дисципліни у двох документах галузевого стандарту вищої освіти – ОПП та ОКХ. Наводимо зміст дисципліни «Англійська мова», як її визначено в ОПП для економічних спеціальностей (див. варіант А з розрахунку 10 кредитів на дисципліну, як їх прийнято для економічних спеціальностей вузів сільськогосподарського профілю [90, с.34–35]). *Зміст дисципліни* розкривається в темах:

1. Фонетичні норми англійської мови.
2. Нормативна граматики англійської мови.
3. Аудіювання та говоріння.
4. Читання.

Лексичний мінімум – 2000 лексичних одиниць.

Категорії буття.

Географічні, демографічні, економічні та політичні дані США, Великої Британії, України. Регіональні та соціальні відмінності між Україною і країнами, мова яких вивчається. Лексика професійного спілкування. Лексика ділових контактів, ділових зустрічей, нарад. Структура діалогу загальнонаукового характеру. Особливості діалогу професійно орієнтованого характеру.

5. Мовленнєвий етикет спілкування.

Мовні моделі звертання, ввічливості, вибачення, погодження тощо.

Мовно-культурологічний аспект проведення переговорів, міжнародних виставок тощо. Лексико-граматичний мінімум забезпечення і мовно-комунікативний рівень проведення презентацій.

6. Елементи усного та письмового перекладу інформації іноземною мовою.

7. Ділове листування.

8. Професійно орієнтовані джерела.

9. Електронні іншомовні джерела.

Щодо видів економічної діяльності, то їх визначено у професійних назвах робіт, які здатний виконувати фахівець наведеного напрямку з урахуванням специфіки галузі та регіону використання фахівців, то їх чітко визначено у ОКХ [93, с. 2–4].

Цілі й результати навчання відтворено у кінцевій меті – досягненні рівня B2 (незалежного користувача), який спроможний автономно досягти наведеного рівня за допомогою викладача з урахуванням рівнів автономії у бік її поширення (від нульової – до групової – та індивідуальної / групової автономії) у процесі навчання ІМ як мовленнєвої діяльності [151, с. 14].

Професійні та навчальні уміння надаються у стандартах цільового рівня володіння мовою B2 за типовою програмою АМПС [108, с. 9], відповідно до глобальної шкали [34, с. 24] та шкали самооцінювання [34, с. 26–27] загально рекомендованих РВМ.

Охоплення *професійного та академічного змісту* (сфери предметних знань), *ситуативного змісту* (контекст, в якому представлені матеріали, види діяльності і таке інше), *прагматичного змісту* (необхідні практичні та корисні вміння) здійснюється за наданим у типовій програмі АМПС переліком [108, с. 11–12] мовленнєвих умінь, професійних рубрик, ситуацій, в яких вони можуть бути використані, а також для усвідомлення, яким чином мова слугує професійним потребам.

Урахування попереднього *досвіду* студентів, їхніх *потреб* реалізується через специфіку навчання мови для ділового спілкування у співпраці суб'єктно – суб'єктних відносин між викладачем та студентами за типом «переговорів». У ході цих переговорів ті, хто вивчають мови, усвідомлюють свої реальні потреби за допомогою викладача, який виступає помічником у процесі усвідомленого автономно-творчого навчання студентів та оволодіння ними оптимальними стратегіями самонавчання з урахуванням їх індивідуальних особливостей.

Наведеним способам визначення змісту, на нашу думку, бракує наявності єдиної методологічної основи, що накладає обмеженості на їх застосування. Такою загальнометодологічною основою можна прийняти відомий процесуальний підхід опису будь-яких явищ [117, с. 13]. Він

передбачає опис процесу з урахуванням трьох потоків: речовини, енергії та інформації, які саме і визначають таке явище, як процес. Навчальний процес також відбувається за рахунок проходження наведених потоків. Надалі буде враховуватися лише інформаційний потік, який може бути реалізованим у будь-яких матеріальних носіях (вправах).

Інформаційна складова процесу навчання визначає його зміст. Вона формується факторами зовнішнього середовища. До таких факторів, згідно з Ю. І. Пасовим, можуть належати подія, вчинок, факт (суб'єктивний чи об'єктивний), поняття, сентенція, твердження, явище, стан, поведінка, які саме стають предметним змістом проблем, що є цікавими для нас [97, с. 131–133].

Зміст навчання забезпечує процес через інформаційне наповнення процесу навчання, яке складається з навчальних семестрів, що є ресурсом часу (або терміном навчання) наведеного процесу.

За програмою навчальної дисципліни «Англійська мова» для підготовки фахівців в аграрних вищих навчальних закладах II – IV рівнів акредитації, предметно-тематичний та мовний матеріал основного курсу (розрахованого на два семестри) «...обмежено сферами повсякденного та елементарно спеціального спілкування» [110, с. 4]. Оскільки наші дослідження проводилися в аграрному ВНЗ, надалі ми будемо виходити саме з такого формату навчання: два семестри навчального процесу на першому курсі при чотирьох годинах на тиждень.

Важливим є також урахування специфіки навчання в немовному вузі, яка полягає, по-перше, у набутті професійних знань та умінь і, по-друге, у навчанні мови, яке сприяє професійному розвитку в широкому розумінні.

Метою основного курсу є навчання студентів практичного володіння англійською мовою, а саме: висловлювати свої думки та розуміти партнерів адекватно ситуації спілкування у вищезазначених сферах [131; 132].

У підрозділі 1.4 обґрунтовано доцільність прийнятої нами схеми послідовності навчання ділової англійської мови, запропонованої О. Б. Тарнопольським та С. П. Кожушко [134, с. 22]. Для навчання на

першому курсі немовного навчального закладу освіти така послідовність протягом двох семестрів складається з *двох етапів*:

– навчання англійської мови загального вжитку – *підготовчий етап*, що передує початку широкої спеціалізації;

– навчання мови для ділового спілкування – *основний етап* широкої спеціалізації.

Така послідовність навчання (GE протягом першого семестру, BE протягом другого) забезпечує формування основи для переходу від побутової та загальноосвітньої тематики до сфери англомовного спілкування для ділових цілей за спеціальністю.

Мета першого етапу (перший семестр) за програмою для аграрних ВНЗ – навчити студентів обмінюватися своїми думками, що формулюються англійською мовою, у формі «питання – відповідь», діалогічній формі і стилістично нейтральному реєстрі загальноосвітньої сфери та сфери повсякденного спілкування [110-, с. 5].

Тому на даному етапі метою проведеного дослідження була розробка методики підвищення рівня мовленнєвої компетенції студентів 1 курсу економічних спеціальностей за рахунок надання їм автономії через створення інформаційної бази для проведення *рольових ігор* та розробки *проектів*, які не обмежені професійними рамками базової спеціалізації тих, хто навчається.

Навчання у першому семестрі цілком спрямоване на вивчення загальної англійської мови задля виявлення прогалин у навчанні та їх усунення. Предметно-тематичний та мовний матеріал обмежено сферами повсякденного спілкування, оскільки вважається, що теми, які пов'язані з майбутньою спеціальністю та професійними питаннями доцільніше опрацьовувати не раніше другого семестру [129, с. 9].

Для формування навичок та вмінь усного мовлення у першому семестрі превалює побутова тематика. На даному етапі ті, хто вивчає мови, працюють з текстами та тематичним матеріалом, пов'язаним зі студентським життям, оточенням; інформацією про англомовні країни («Знайомство»; «Студентське життя»; «Навчання у вузі»; «Університет, в якому я навчаюсь»; «Географічне розташування та політичний устрій Великої Британії, США,

України»; «Міжнародні зв'язки України з іншими країнами»; «Англійська мова у моєму житті»). Але його особливістю є те, що він слугує для подальшого навчання мови у процесі спеціалізації завдяки формуванню навичок та вмінь, без яких взагалі неможлива подальша спеціалізація [130, с. 18].

Мета другого етапу навчання (другий семестр) – залучити студентів до сфери англomовного спілкування за спеціальністю. *Загальні вимоги* до другого етапу – розуміти головні ідеї складного тексту конкретної та абстрактної тематики, включаючи обговорення в галузі спеціалізації; продукувати чіткий та детальний текст на широкий спектр тем, особливо спеціальних, та пояснювати точку зору на проблему певної теми, виділяючи різного роду недоліки та переваги [110, с. 7].

Ефективне досягнення цієї мети у проведеному дослідженні передбачалося здійснити за рахунок надання студентам автономії шляхом створення інформаційного забезпечення процесу проведення *ділових ігор* та *проектнування*, обмеженого професійними рамками базової спеціалізації тих, хто навчається, на етапі широкої спеціалізації.

Таким чином, процес навчання відбувається протягом двох семестрів і може бути представлений у вигляді схеми, яка наводиться на рисунку 2.2.

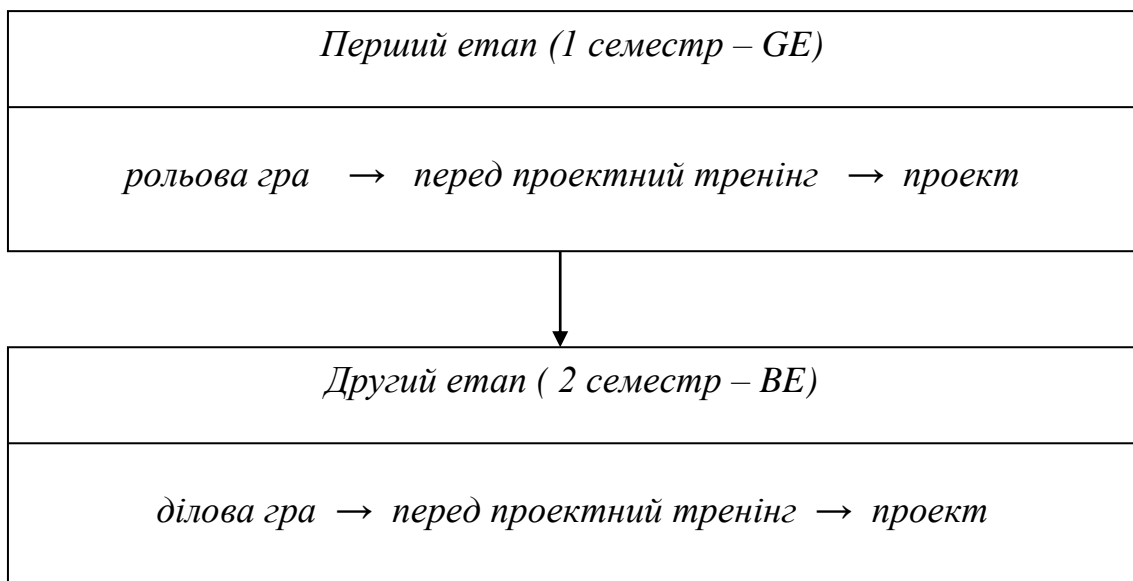


Рис. 2.2. Схема послідовності застосування засобів формування навчальної автономії студентів за етапами навчання

Оскільки рольові та ділові ігри і проекти було обрано основними засобами формування автономії студентів з причин, наведених у підрозділі 1.4, розглянемо, як співвідносяться цілі наведених етапів навчання.

Навчання ділової англійської мови здійснюється саме у другому семестрі. Але досягти поставленої мети неможливо без підготовчого етапу першого семестру. Тому протягом *першого етапу* навчання для активізації навчальної діяльності з урахуванням особистісних уподобань тих, хто вивчає мови, проводяться рольові ігри та пропонується виконання творчого проекту, який не є професійно орієнтованим. Ті, хто навчається, можуть обирати будь-яку економічну діяльність за державними класифікаторами (ДК) у рамках класифікаційної кількості секцій від А до Q щодо видів економічної діяльності (див. додаток Ж). Це необхідно задля аналізу потреб та вподобань тих, хто вивчає мови, оскільки метою цього етапу є їх безпосереднє залучення до процесу опанування мови за умов наявності високої мотивації через активізацію творчих здібностей у процесі автономної навчальної діяльності з проектування.

Цілком зрозуміло, що на підготовчому етапі « необмеженість » інформаційної бази для проведення рольових ігор та розробки проектів була припустимою задля того, щоб ті, хто навчається, відчули « смак » до мови та творчості через мову, щоб прояв їхніх бажань знайшов своє втілення у їх автономно-творчій діяльності, щоб сформувати стійку мотивацію внутрішнього механізму діяльності [95, с. 184] та здійснення такої діяльності.

Протягом *другого етапу* пропонується проведення ділових ігор та виконання професійно орієнтованого проекту в рамках класифікаційної кількості секції J (фінансова діяльність) за КВЕД ДК 009-96 (див. додаток З). Звуження класифікаційної кількості сфер (секції від А до Q) економічної діяльності до сфери майбутньої економічної діяльності, обмеженої секцією J, має на меті залучення тих, хто вивчає мови, до творчого процесу

проектування у сфері економічної діяльності, яка обмежується професійно орієнтованим напрямом економічної діяльності.

Оскільки завданням другого етапу є залучення студентів до сфери англійськомовного спілкування за спеціальністю, тому набуті вміння та сформовані навички доцільно обмежити нормативною базою, пов'язаною з обраною спеціальністю.

Побудова навчального процесу протягом другого етапу навчання перегукується з положеннями попереднього етапу, але, на відміну від першого (підготовчого) етапу, коли тим, хто навчається, було надано широкий вибір щодо матеріалів для самостійного опрацювання та автономно-творчого відтворення у проектній продукції, на етапі широкої спеціалізації інформаційна база для розробки проектів є обмеженою професійними рамками базової спеціалізації студентів. Навчання побудовано таким чином, щоб поступово « підводити » їх до стандартизованої лексики через опрацювання нормативних документів та реалізацію принципів проектування, сформульованих нами у розділі 2.1 (див. рисунок 2.1).

Для навчання на другому етапі нами визначено чотири тематичних блоки для опрацювання з нормативними документами, а саме: 1) міжнародна система класифікації та кодування техніко-економічної інформації; 2) види економічної діяльності: продукція та послуги; 3) виробництво продукції або надання послуг встановленої якості; 4) структура та ресурси підприємства.

На рисунку 2.3 показано взаємозв'язок між специфічними принципами та темами, через опрацювання яких розробляється навчальний проект.

Опрацювання наведених тем максимально наближує до реального об'єкта проектування, де реалізується прямий та зворотний зв'язок з реальним економічним середовищем, та відображає основні етапи цього проектування, надає студенту уяву про рівень стандартизації економічної діяльності з одночасною лінгвістичною адаптацією, а саме усуненням невизначеностей синтаксичного, семантичного та прагматичного характеру.

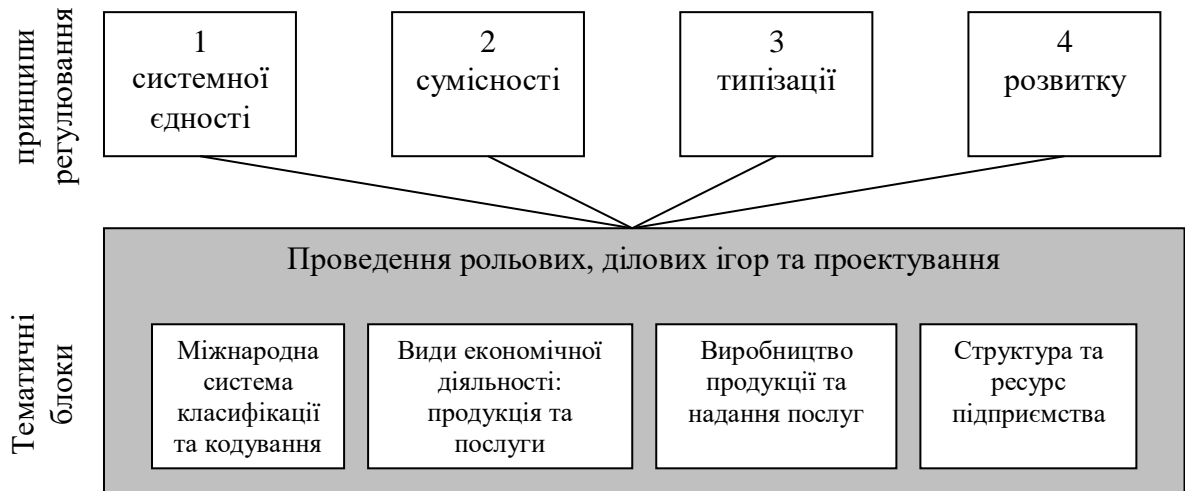


Рис. 2.3. Принципи регулювання проведення рольових, ділових ігор, проектування та тематичні блоки, що їх забезпечують

Оскільки основні засоби реалізації автономії студентів (рольові, ділові ігри, проекти) розглядаються як процес, а будь-який процес потребує управління ним, тому вважаємо за доцільне ввести поняття *управління процесом проектування*, яке визначає головну функцію викладача у процесі навчання мови. Щоб бути результативним, управління процесом проектування передбачає наявність документованої процедури, в якій мають бути зафіксовані всі етапи проектування і може бути представлено у вигляді документованої процедури у складі шести частин [53, с. 52], а саме:

- 1) призначення проекту та інформаційне забезпечення його створення;
- 2) термінологічна лексика, прийняті скорочення, аббревіатури; 3) система вправ; 4) послідовність створення проекту; 5) презентація; 6) оцінювання.

Загальна схема процесу управління проектуванням наведена на рисунку 2.4.

Тобто мова йде про методику створення документу, який розробляється викладачем і є основним документом наведеної процедури. У ньому пропонується загальна схема. Щодо змісту, то він розробляється окремо для кожної галузі народного господарства.

Дана процедура формалізує діяльність щодо створення навчальних проектів та передбачає два етапи: *підготовчий* (перед-проектний інформаційний тренінг) та *виконавчий* (створення проекту).

Розглянемо призначення кожного етапу (частин), його інформаційне наповнення та можливі шляхи застосування. Цифрова нумерація частин прийнята умовно для зручності.

Підготовчий етап (перед-проектний інформаційний тренінг)

Призначенням першої частини (див. п. 1) є *усвідомлення студентами кінцевої мети проекту, його узгодженості із сферою економічної діяльності, пов'язаною з обраною спеціальністю, а також можливих джерел отримання інформації з метою формування інформаційної бази для забезпечення процесу проектування.*

У залежності від обраної проблеми приймається рішення, яким буде проект: 1) *за видом діяльності* – дослідницьким, творчим, рольово-ігровим, інформаційним, практико-орієнтованим; 2) *за предметно-змістовим компонентом* – моно-проект або між-предметний; 3) *за характером координації* – з відкритою або схованою координацією; 4) *за характером контактів* – внутрішній, регіональний, міжнародний; 5) *за кількістю учасників* – індивідуальний, парний, груповий; 6) *за терміном виконання* – нетривалий, середньої тривалості, тривалий.

За джерела інформації для економічних спеціальностей нами пропонуються для опрацювання такі документи, як ДК 009-96 – Державний класифікатор видів економічної діяльності України [28], ISIC – Міжнародний класифікатор видів економічної діяльності [179].

Такий добір значущого для майбутнього фахівця матеріалу стає інформаційною базою для побудови проекту. Справа в тому, що галузевий стандарт вищої освіти [90], який визначає освітньо-кваліфікаційні характеристики бакалавра спеціальності 6.050100 «Економіка підприємства», формулює цілі освітньої та професійної підготовки,

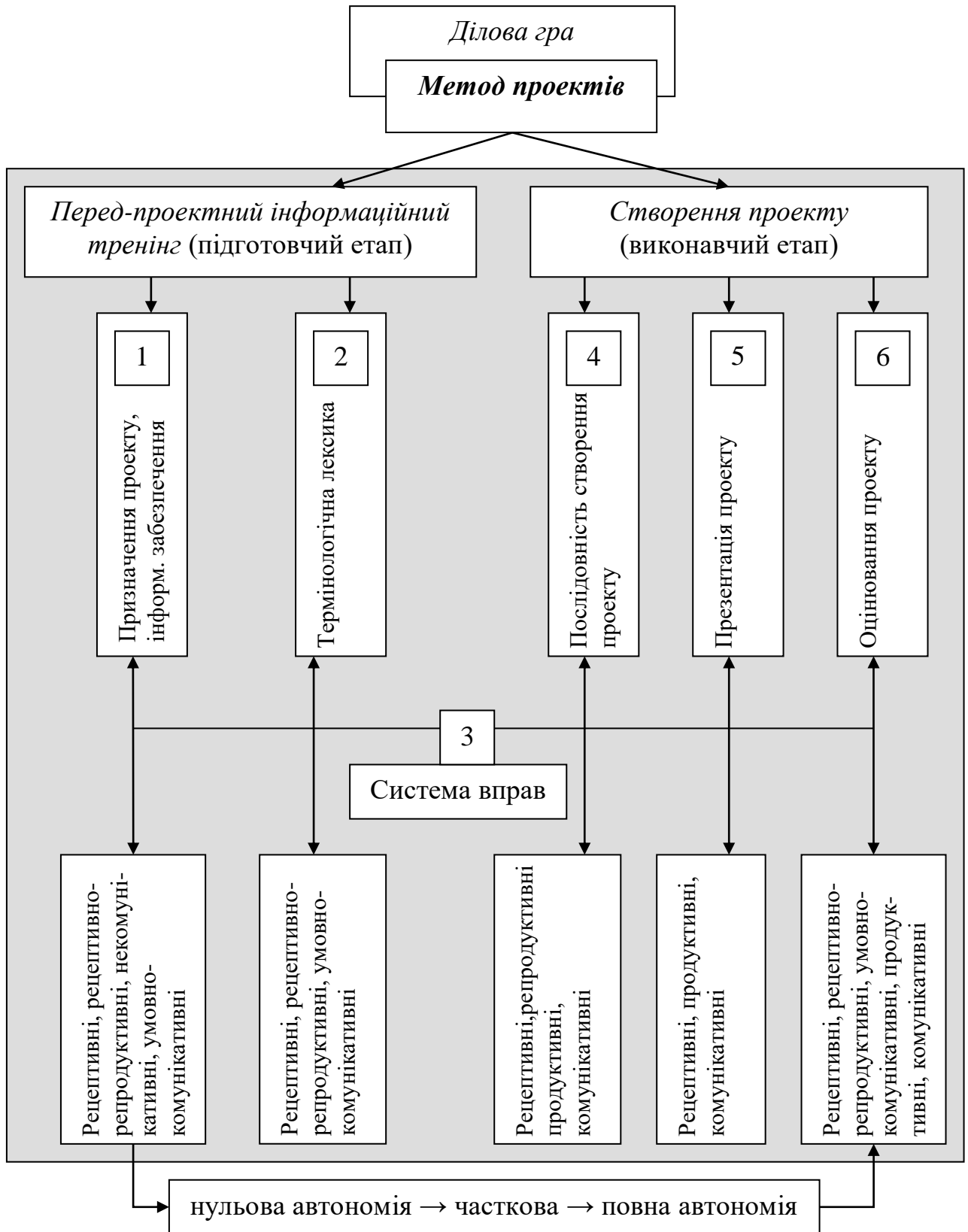


Рис. 2.4. Схема управління процесом проектування для навчання ділової англійської мови з урахуванням рівнів автономії

зміст освіти та місце фахівця в структурі господарства держави, також регламентує та узгоджує з міжнародними стандартами сферу застосування через види економічної діяльності. Так, згідно з кодами ДК 009-96 та ISIC, такою сферою застосування є розділ J (фінансова діяльність). Користуючись інформацією, наведеною у нормативних документах, студенти знайомляться з кількістю напрямків фінансової діяльності, регламентованої міжнародним законодавчим полем.

Таке опрацювання матеріалу в процесі роботи над проектом надає змогу моделювати ситуації ділового спілкування, максимально наближаючи їх до реальних. Наведений етап роботи (названий нами «перед-проектним інформаційним тренінгом» [183; 184; 186]) над професійно орієнтованим проектом є першим його під-етапом тренінгу, метою якого є також ознайомлення користувачів мови з базовою нормативно-технічною документацією, обґрунтування вибору навчальних матеріалів; пояснення, яким чином система, яку прийнято в Україні, узгоджується з міжнародною.

Наведений етап є дуже важливим з точки зору залучення студентів до процесу навчання як автономних суб'єктів навчальної діяльності [129], оскільки створюються умови для формування і розвитку мета-когнітивних стратегій навчальних умінь (безпосередня участь тих, хто вивчає мови, у постановці цілей, плануванні процесу роботи над завданням, самоаналіз, самооцінка, корекція результатів), які, у свою чергу, складають стратегічну компетенцію.

Призначенням другої частини (див. п. 2) є впровадження та засвоєння студентами незнайомої термінологічної лексики на рівні слів та словосполучень шляхом мінімізації семантичних невизначеностей.

Оскільки згідно комунікативної теорії перекладу адекватність передавання інформації досягається тільки за умов спів-падіння знань (тезаурусів) автора, того, хто передає інформацію та одержувача інформації, тому на цьому етапі доцільно застосовувати існуючі тезауруси рівня державних класифікаторів, стандартів та інших видів нормативних видань [28; 29; 30; 31; 169; 170; 206; 207; 208; 209; 210]. Як приклад для студентів

економічного профілю може бути рекомендованим до використання ISO/IEC Guide [180].

Ця кропітка робота виконується тими, хто вивчає мови, із зацікавленістю. Треба зазначити, що рівень засвоєння інформації через таку форму навчання як проект, сприймається студентами природно, оскільки здійснюється на матеріалі, пов'язаному з обраною сферою майбутньої економічної діяльності. Тому творчість з боку студентів є закономірною і не лімітованою а ні в часі, ні в просторі [126, с. 26].

Зрозуміло, що на підготовчому етапі (перед-проектному інформаційному тренінгу) домінують рецептивні види мовленнєвої діяльності, тому доцільним є застосування рецептивних та рецептивно-репродуктивних умовно-комунікативних вправ (див. схему на рис. 2.4) з повним або частковим керуванням та опорами.

Розглянемо фрагмент завдань перед-проектного інформаційного тренінгу, в якому семантизація незнайомої термінологічної лексики здійснюється через опрацювання запропонованих нормативних документів (див. розд. 2.1), який надається далі:

Завдання 1. *Ознайомтесь з абрєвіатурами, які зустрічаються в міжнародному класифікаторі видів економічної діяльності ISIC [179]:*

SITC – Standard International Trade Classification; SINAP – System of Classifications of Activities and Products; CBNE – Classification of Branches of National Economy; CPC – Central Product Classification; BEC – Broad Economic Categories; CCIO – Classification of Commodities by Industrial Origin; ICGS – International Classification of Goods and Services; ISCED – International Standard Classification of Education; ISCO – International Standard Classification of Occupation; ILO – International Labor Organization; WTO – World Tourism Organization; SICTA – Standard International Classification of Tourism Activities.

Завдання 2. *Перегляньте наведені нижче словосполучення, спробуйте здогадатися про їх значення. Обміркуйте у групах свої варіанти перекладу, оберіть найкращі з них та доведіть їх реплі студентів:*

Classifying data, economic activity, national income, economic statistics, classification scheme, substantial comparability, international bodies, statistical data, periodic review, to undertake a review, preceding version, alterations, modifications, improvements.

Завдання 3. У малих групах перегляньте уривок тексту, знайдіть із аббревіатур та словосполучень, наведених у завданнях 1, 2, ті, які зустрічаються у вашому уривку, складіть їх перелік (див. е-ресурс [20] додатку Д).

Завдання 4. Спробуйте на основі знайдених вами слів здогадатися, про що йдеться у тексті, висловіть свою здогадку(робота у міні-групах).

Завдання 5. Перегляньте текст вдруге та виявіть, чи підтвердилася ваша здогадка, доведіть цю інформацію решті групи.

Завдання 6. У малих групах обміркуйте зміст прочитаного та підготуйте стислу інформацію для інших міні-груп. Будьте готові пояснити нові слова і скорочення та дати відповіді на запитання щодо переглянутої вами інформації.

Для подальшої роботи на основі КВЕД та ISIC викладачем розробляються таблиці зіставлень [44] та пропонуються тим, хто навчається, для самостійного обрання виду економічної діяльності з метою реалізації майбутнього навчального проекту. Застосування такого методу значно підвищує позитивну процесуальну мотивацію тих, хто навчається, та сприяє їх автономно творчому добору професійно значущих матеріалів, що стає, в свою чергу, основою вироблення навичок і вмінь самонавчання, необхідних як для ефективної роботи за фахом, так й ефективного використання іноземної мови у такій роботі.

Цілком зрозуміло, що такій роботі з таблицями класифікаторів передують підготовча робота з автентичними матеріалами міжнародного класифікатора стандартів щодо призначення нормативних документів цього класу та принципів їх застосування в реальному економічному середовищі за аналогією з наведеним вище фрагментом завдань.

Призначенням третьої частини (див. п. 3), цілком підпорядкованої всім наведеним раніше частинам, є формування навичок та розвиток умінь у залежності від етапу на основі принципу практичної реалізації комунікативної компетенції для забезпечення спроможності автономно-творчого виконання тими, хто вивчає мови, завдань проектування.

Даний етап презентує саме систему вправ, яка й забезпечує успішність етапів *перед-проектного інформаційного тренінгу та виконавчого етапу* в процесі роботи над проектом.

На виконавчому етапі проектування важливим є рівень підготовки тих, хто навчається, до реалізації проекту через виконання вправ, які готують їх до такої реалізації (читання запропонованих і самостійно підібраних текстів, виконання усних і письмових проблемних завдань), та вправ, які є етапами виконання проекту (проміжні усні та письмові звіти через опитувальники, картки самооцінювання, обговорення та оцінювання у малих групах та групі, міні-презентації, письмове оформлення усної презентації проекту, виготовлення наочності і т. ін.).

Зрозуміло, що вправи (рецептивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні комунікативні), яких застосовано до навчального процесу, потребують дотримання загальнометодичного принципу комунікативності, який передбачає моделювання у вправі певного відрізка реального процесу спілкування. Тому вони формуються за принципом збереження рис, притаманних саме реальному спілкуванню, як то: вмотивованість, наявність комунікативної ситуації, новизна, логічна та професійна спрямованість. Вони передусім спрямовані на вдосконалення умінь тих, хто вивчає мови, у чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

В основі побудованої таким чином навчальної діяльності є автономія студентів, тому доцільним є застосування вправ, які, враховуючи три рівні автономії [230], є своєрідним керуванням для тих, хто навчається, у послідовності від рівня підпорядкованості викладачеві (нульова автономія) через групову автономію (часткова) до індивідуальної автономії (повна).

Треба також зауважити, що в обраній послідовності технології навчання важливим для вправ є рівень керування мовленнєвими діями, який у наведеній послідовності застосовується в навчальному процесі від повного – часткового – до мінімального.

Результатом етапу *перед-проектного інформаційного тренінгу* є нотатки за темами, письмово складені студентами, які є підсумком опрацьованої інформації і, водночас, алгоритмом дій для подальшої автономно-творчої діяльності з навчального проектування, які мають такий вигляд:

1. Підсумуйте письмово інформацію, яка необхідна вам для розробки проекту у рамках обраного вами виду економічної діяльності, для чого:

- *оберіть секцію;*
- *деталізуйте вид економічної діяльності;*
- *впишіть її код;*
- *складіть перелік видів економічної діяльності, необхідних для забезпечення вашого бізнесу (продукції та послуг);*
- *знайдіть їх коди, впишіть необхідну інформацію.*

2. Підсумуйте письмово інформацію, яка необхідна вам для розробки проекту з урахуванням обраної вами форми власності, для чого:

- *оберіть форму власності вашого підприємства, через яку збираєтесь реалізовувати обрану вами економічну діяльність (скористайтесь нотатками, зробленими вами при виконанні завдань з теми 3;)*
- *складіть поетапний перелік дій, необхідних для того, щоб почати свій бізнес (зроблені вами нотатки до завдань з теми 3);*
- *складіть перелік розділів бізнес плану вашого підприємства з поясненнями, яку інформацію ви збираєтесь включити до них (зроблені вами нотатки до завдання з теми 3).*

3. Підсумуйте письмово інформацію, яка необхідна вам для розробки проекту з урахуванням обраної вами організаційної структури, для чого:

- *оберіть тип організаційної структури підприємства, за допомогою якого збираєтесь реалізовувати обрану вами економічну діяльність*

(скористайтеся нотатками, зробленими вами при виконанні завдань з теми 4);

– складіть **перелік переваг та недоліків** обраного вами типу організаційної структури (зроблені вами нотатки до завдань з теми 4);

– складіть **схему** можливої **організаційної структури** вашого підприємства (зроблені вами нотатки до завдань з теми 4).

Виконавчий етап (створення проекту).

Призначенням четвертої частини (див. п. 4) є усвідомлення тими, хто вивчає мови, послідовності створення проекту та фіксування викладачем через опитувальники, звіти, міні-презентації поетапності виконання проектної роботи.

Студенти мають уявляти логіку етапів роботи над структурою проекту [103, с. 6], яка складається з:

1) представлення ситуацій, які уможливають виявлення однієї чи кількох проблем з тематики, що дискутується;

2) висування гіпотез щодо вирішення поставленої мети;

3) обговорення методів перевірки гіпотез, можливих джерел інформації, оформлення результатів у малих групах;

4) робота у групах з пошуку фактів, аргументів, які підтверджують або спростовують висунуті гіпотези;

5) презентація проекту кожною з груп та опонування з боку решти студентів;

6) виявлення нових проблем.

Як видно із схеми рисунку 2.4, інформаційне забезпечення щодо розробки бізнес-проектів у процесі навчання англійської мови включає умовно два етапи: перед-проектний інформаційний тренінг та саме створення проекту. Кількість операцій установлюється за бажанням викладача в залежності від ступеня складності сфери економічної діяльності, для якої розробляється проект.

Результатом підготовчого етапу (перед-проектного інформаційного тренінгу) є усвідомлення студентами системи кодування, як її прийнято в

Міжнародному класифікаторі видів економічної діяльності (ISIC) та державному класифікаторі видів економічної діяльності України (КВЕД) взагалі та, зокрема, у галузі економічної діяльності, в якій відбувається навчання.

Технологічні операції виконавчого етапу передбачають створення розробок проектів у самостійно обраній студентами сфері економічної діяльності цілком автономно, спираючись на особистий досвід та розуміння засобів і шляхів реалізації проектного завдання. Така діяльність здійснюється засобами мови, яка вивчається, як само і її кінцевий продукт. Треба зазначити, що кількість операцій у другому етапі також не є жорстко регламентованою.

Методика «ділового проектування» передбачає наявність таких етапів:
 → ознайомлення користувачів мови з базовою нормативно-технічною документацією → автономний вибір студентами напрямку економічної діяльності за ДК 009-96 → автономний вибір студентами продукції та послуг за ДК 016-97 → створення остаточного продукту (складання звіту відповідно до рекомендацій) → презентація → оцінювання.

Призначенням п'ятої частини (див. п. 5) *є обрання студентами виду презентації в залежності від існуючої наявності зібраного та опрацьованого матеріалу, його організація та остаточна презентація.*

На цьому етапі стає зрозумілим, наскільки ті, хто вивчає мови, усвідомлюють мету [1, с. 5] навчання ділової презентації, мають сформовані навички та володіють вміннями презентації на мінімальному рівні для досягнення максимальної ефективності. Розвинена в процесі навчання професійно орієнтована комунікативна компетенція у сфері ділової комунікації має забезпечити саме вміння ділової презентації, яка виявляється, перш за все, у говорінні та включає здатність робити чіткі, детальні описи з широкого кола навчальних і професійних тем, розгортаючи та підтримуючи ідеї відповідними прикладами і використовуючи відповідну термінологію.

Як кінцевий продукт були представлені усні презентації групових проектів з використанням наочності: створені студентами фільми, схеми, графіки та рекламний матеріал.

Цікаво, що навіть ті проекти, які планувались як індивідуальні, студентами в процесі роботи перетворювались у міні-групи. Переваги кооперативного навчання при застосуванні проектної методики були очевидними, оскільки вони: а) стимулювали активну аудиторну та поза аудиторну діяльність студентів; б) сприяли створенню умов, максимально наближених до умов майбутньої професійної діяльності; в) підвищували процесуальну позитивну мотивацію; г) формували основу для вироблення навичок і вмінь самонавчання в процесі самостійного добору та опрацювання професійно значущих матеріалів; д) сприяли розвитку інтегрованих знань і вмінь.

Призначенням шостої частини (див. п. 6) є сприйняття студентами презентованої інформації через активне детальне слухання, реалізація вмінь брати участь у дискусії із загальних академічних або професійних тем, так само як представляти та обґрунтовувати свої погляди.

Оскільки цінність проектної роботи полягає не лише у її прагматичному аспекті (кінцевий продукт), а й у процесі руху до кінцевого результату (автономно-творче створення проекту), тому необхідно проводити поточне та підсумкове оцінювання [108, с. 22; 220, с. 82].

Протягом виконавчого етапу (створення проекту) здійснюється *поточне (formative assessment)* оцінювання, яке включає, головним чином, звітування через питальники, картки само-оцінювання, обговорення та оцінювання у міні-групах та групі, міні-презентації та *підсумкове (summative assessment)* за такими критеріями:

1) якість змісту продукту (послідовність, зв'язок з обраним видом економічної діяльності);

2) якість презентації продукту (відповідність цілям і змісту проекту, логічна послідовність та різноманітність, уміння робити презентації, участь членів групи в презентації та дискусії);

3) використання мови (оцінюється не РВМ студентів як такий, а їхня здатність ефективно користуватись іноземною мовою під час виконання проекту, ефективно повідомляти про результати своєї роботи).

2.3. Модель організації навчання ділової англійської мови на основі впровадження навчальної автономії студентів

Виходячи з принципів забезпечення творчої навчальної автономії для досягнення цілей навчання студентів 1 курсу економічних спеціальностей, сформульованих у розділі 2.1, та добраного змісту, наведеного у розділі 2.2, було розроблено навчальні матеріали, що розкривають методику такого навчання.

В основу навчання ділової АМ з урахуванням принципу автономії покладено оптимально необхідний алгоритм дій у проведенні ділових ігор та навчальному проектуванні, який є достатнім для того, щоб створити уяву про цикл виробництва товару або надання послуги. Завдяки саме такому опрацюванню навчальних матеріалів, у студентів знімаються труднощі психологічного характеру у процесі творчої навчальної діяльності протягом перед-проектного тренінгу на підготовчому етапі з проектування, який передує виконавчому етапу. Безперечно, така діяльність є, у певному розумінні, віртуальною, але її цінність полягає у тому, що вона надає змогу тим, хто навчається, автономно приймати рішення та структурувати оточення навколо себе, що надає їм впевненості у своїх діях, оскільки фокус уваги зміщується з мови як такої на діяльність, яка забезпечується мовою, що вивчається.

Враховуючи наведене, розглянемо проблеми організації навчального процесу на основі впровадження творчої навчальної автономії студентів та її модель, виходячи з того, що процес навчання відбувається за **двома етапами**: *підготовчим* (1 семестр) та *основним* (2 семестр).

Під *моделлю* розуміється зразок певного об'єкта, процесу чи явища, відтворений у зменшеному чи збільшеному вигляді і який використовується

як його заміник [35, с. 59]. Основною ознакою запропонованої моделі є системно представлений процес навчання, орієнтований на формування та розвиток *вмінь* автономно-творчої навчальної діяльності у студентів через рольові / ділові ігри та навчальне проектування. При цьому на підготовчому етапі (перший семестр) студентами проводяться рольові ігри та розробляється навчальний проект, який за змістом не є професійно орієнтованим а на основному етапі (другий семестр) і ті, і інший є професійно орієнтованими. Отже, навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей за запропонованою методикою має на меті залучення тих, хто вивчає мови, до автономно-творчого процесу через проведення рольових / ділових ігор та розробку навчального проекту з професійно орієнтованим змістом шляхом формування в них *стійкої мотивації внутрішнього механізму діяльності* та реалізації такої діяльності.

При розробці моделі ми керувалися такими нормативними документами:

1. Освітньо-кваліфікаційні характеристики (ОКХ).
2. Освітньо-професійна програма (ОПП).
3. Програмою англійської мови для професійного спілкування (ПАМПС).
4. Наказом Міністерства освіти і науки України за № 774 від 30.12.2005 р. «Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу» та рекомендаціями щодо впровадження кредитно-модульної системи (КМС) у вищих навчальних закладах III – IV рівнів акредитації, розробленими на основі нормативних документів Міністерства освіти і науки України (накази № 48, 49 від 23.01.2004 р.; № 812 від 20.10.2004 р.), науково-методичних матеріалів ВНЗ – учасників педагогічного експерименту з упровадження КМС.

Модель організації процесу навчання ділової АМ представлена у вигляді структурованої інформації, яка характеризується набором певних завдань, що забезпечують необхідність виконання процедур (дій) та послідовність їх реалізації.

Така модель у загальному вигляді для ВНЗ або факультету економічного профілю має враховувати:

- 1) завдання, які вирішуються в процесі навчання;
- 2) інформаційні зв'язки між елементами системи навчання (СН);
- 3) послідовність вирішення завдань в СН;
- 4) вхідну інформацію, яка необхідна для вирішення завдань та вихідну інформацію, яка є результатом засвоєння навчального матеріалу;
- 5) процедури вирішення завдань;
- 6) засоби та способи реалізації передбачених завдань.

Кожна з наведених характеристик СН має такий зміст:

- *завдання* є сукупністю дій, що виконуються у певній логічній послідовності та визначають процес формування інформації СН;
- *інформаційні зв'язки* між елементами СН забезпечують послідовність надходження інформації до елементів системи та єдину інформаційну мережу руху інформації у межах регламенту часу, відведеного на навчання;
- *послідовність вирішення завдань* забезпечує ефективність оволодіння інформацією за рахунок деталізації загальної інформації до рівня практичного застосування студентами при розробці певного навчального проекту;
- *вхідна інформація* є інформацією, що надходить до СН з визначених джерел певного обсягу на зручному або доступному носії;
- *процедури вирішення завдань* є сукупністю послідовних дій, спрямованих на обробку та засвоєння інформації у межах одного завдання. Засвоєння інформації відбувається шляхом виконання групи вправ, розроблених для даного етапу навчання;
- *засоби та способи* реалізації передбачених завдань уможливають реалізацію принципу автономії та забезпечують засвоєння інформації у процесі ділової гри.

Структура моделі відображає такі елементи СН: 1) інформаційний; 2) завдання; 3) процедури (групи вправ).

Розглянемо зміст кожного елемента окремо.

Інформаційний елемент містить інформацію, виділену за спільністю завдань, що виконуються. Він представляє перелік блоків, визначає зв'язки між ними та надає змогу встановити межі СН та зв'язки із зовнішніми системами, а також встановлює організаційну структуру СН.

Елемент «*завдання*» представляє сукупність процедур (дій), які виконуються у певній логічній послідовності, та визначають процес формування інформації. Цей елемент відображує перелік завдань, послідовність їх виконання та визначає склад вхідної інформації по кожному завданню а також види представлення інформації. Перелік завдань разом з інформаційно-тематичними блоками (далі ІТБ) забезпечує розробку раціональної організаційної структури процесу навчання.

Елемент «*процедури*» відображає сукупність дій студентів з обробки інформації, яка представлена групами вправ для виконання ними однієї чи декількох завдань. Вправи відповідно до визначених процедур є складовими моделі і наводяться у розділі 2.4. Процедури забезпечують формування вимог до завдань та вправ, визначають час їх виконання і містять вихідну інформацію для розробки графіка навчання та робочих програм.

З урахуванням викладеного *модель організації процесу навчання* представлена у таблицях та схемах по кожному семестру окремо. Перший семестр навчання представлений моделлю, що наведена в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Модель організації навчального процесу в першому семестрі

Назва ІТБ	Завдання до ІТБ	Процедури вирішення завдань	Ауд. год.
1	2	3	4
<i>1 Персональна ідентифікація</i> <i>Мета:</i> виявлення та активізація базового рівня	1.1. <i>Визначити</i> вхідний рівень володіння мовою відповідно до діючих стандартів РВМ <i>Мета:</i> контроль	Оцінювання рівня сформованості мовної компетенції з лексики та граматики шляхом тестування :	16

Продовження табл.2.1

1	2	3	4
володіння мовою	<p>сформованості наявних лексико граматичних умінь</p> <p>1.2 <i>Активізувати</i> наявні (інтегровані) вміння мовленнєвої діяльності на базі лексики особистої сфери</p> <p><i>Мета:</i> створити сприятливі умови для реалізації мовленнєвої діяльності студентів</p> <p>1.3. <i>Продукувати</i> засвоєну інформацію в усній та письмовій формах</p> <p><i>Мета:</i> розвивати продуктивні вміння студентів шляхом залучення їх до самостійної навчальної діяльності</p>	<p>- перевірка рівня розуміння в процесі читання з метою пошуку необхідної інформації;</p> <p>- складання питань за відповідями;</p> <p>- виконання завдань на множинний вибір.</p> <p>Вдосконалення навичок та умінь читання, аудіювання, говоріння та письма з метою:</p> <p>- співвіднесення термінів та відповідних ним визначень;</p> <p>- пояснення дефініцій</p> <p>- виконання завдань на контекстуальну здогадку;</p> <p>- побудова висловлювань з використанням опор у парах / малих групах.</p> <p>Розвиток умінь говоріння для:</p> <p>- передавання інформації своїми словами</p> <p>- надання пояснень;</p> <p>- створення власних висловлювань без застосування опор;</p> <p>- надання відповідей на запитання.</p> <p>Розвиток умінь письма для:</p> <p>- складання переліків</p>	

Продовження табл.2.1

1	2	3	4
		ключових слів, дефініцій; - заповнення таблиць на основі засвоєної інформації; - складання візитної картки.	
<p>2 Види діяльності людини</p> <p><i>Мета:</i> засвоєння лексичного матеріалу загального призначення щодо професійної діяльності людини</p>	<p>2.1. Ознайомитись з видами професійної діяльності на основі інформації загального призначення</p> <p><i>Мета:</i> підготовка студентів до комунікації на загально професійні теми</p> <p>2.2. Засвоїти тематичну лексику</p> <p><i>Мета:</i> розвивати вміння необхідні для комунікації в ситуаціях типового спілкування</p> <p>2.3. Продувати засвоєну інформацію в усній та письмовій формах при обговоренні питань, пов'язаних з професійною діяльністю людини</p> <p><i>Мета:</i> розвивати вміння застосовувати лексику загального вжитку, пов'язану з професійною діяльністю людини</p>	<p>Формування навичок та вмінь читання та аудіювання з метою одержання певної інформації у процесі:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ознайомлювального читання; - виконання завдань для перевірки розуміння певної інформації. <p>Вдосконалення навичок та вмінь читання, аудіювання, говоріння та письма з метою:</p> <ul style="list-style-type: none"> - побудови висловлювання з використанням опор у парах/малих групах. <p>Розвиток умінь говоріння з метою передавання інформації для:</p> <ul style="list-style-type: none"> - аналізу; - підсумовування; - надання стислої інф-ції; - відповіді на запитання - надання пояснень; - рольової гри та письма: - складання переліку можливих послуг для обраного виду економічної діяльності; - заповнення таблиць; - складання нотаток; - написання есе на основі переглянутої інформації. 	18

Продовження табл. 2.1

1	2	3	4
<p>3 Спрямованість професійної діяльності людини</p> <p><i>Мета:</i> засвоєння інформації з виробництва продукції та надання послуг</p>	<p>3.1. Ознайомитись з основними видами професійної діяльності, результатом яких є надання послуг або виробництво продукції</p> <p><i>Мета:</i> досягти сприймання студентами інформації щодо видів професійної діяльності людини</p> <p>3.2. Засвоїти базову термінологію основних видів діяльності з надання послуг та виробництва продукції</p> <p><i>Мета:</i> розвивати інтегровані мовленнєві вміння необхідні для засвоєння інформації щодо надання послуг та виробництва продукції</p> <p>3.3. Продукувати інформацію з видів професійної діяльності в усній та письмовій формах</p> <p><i>Мета:</i> розвивати вміння застосовувати засвоєну лексику</p>	<p>Формування навичок та вмінь читання та аудіювання з метою одержання певної інформації:</p> <ul style="list-style-type: none"> - виконання завдань з перевірки розуміння студентами сутності професійної діяльності з точки зору надання послуг / виробництва продукції; - відповіді на запитання. <p>Вдосконалення навичок та вмінь читання, аудіювання, говоріння та письма з метою:</p> <ul style="list-style-type: none"> - складання стислого висловлювання на основі переглянутого тексту з використанням опор у парах / малих групах; - порівняння отриманої інформації. <p>Розвиток умінь говоріння з метою передавання інформації для:</p> <ul style="list-style-type: none"> - аналізу; - підсумовування: - надання стислої інформації; - відповідей на запитання; 	18

Продовження табл. 2.1

1	2	3	4
		<p>- надання пояснень; - рольової гри.</p> <p>Розвиток умінь письма для:</p> <ul style="list-style-type: none"> - складання переліку можливих дій для певної професійної діяльності; - складання нотаток, таблиць щодо переваг та недоліків видів діяльності - написання есе на основі переглянутої інформації 	
<p>4. Організація підприємства</p> <p><i>Мета:</i> набуття знань, необхідних для визначення можливої організаційної структури майбутнього підприємства</p>	<p>4.1. Ознайомитись з типами організаційних структур підприємства</p> <p><i>Мета:</i> надати уяву про існуючі організаційні структури підприємств</p> <p>4.2. Засвоїти лексику, яка є базовою щодо розуміння понять організаційної структури підприємства</p> <p><i>Мета:</i> розвивати інтегровані мовленнєві вміння для засвоєння інформації про організацію виробництва</p>	<p>Формування навичок та вмінь читання та аудіювання з метою одержання певної інформації для:</p> <ul style="list-style-type: none"> - виконання завдань з перевірки розуміння студентами призначення організаційної структури підприємства - відповіді на запитання. <p>Вдосконалення навичок та вмінь читання, аудіювання, говоріння та письма з метою:</p> <ul style="list-style-type: none"> - складання стислого висловлювання на основі переглянутого тексту з використанням опор у парах / малих групах; порівняння отриманої 	20

Продовження табл. 2.1

1	2	3	4
	<p>4.3. Продувати засвоєну інформацію в усній та письмовій формах при обговоренні організаційної структури підприємства</p> <p><i>Мета:</i> розвивати вміння застосовувати засвоєну лексику</p>	<p>інформації; - виконання завдань на контекстуальну здогадку. Розвиток умінь говоріння з метою передавання інформації для: аналізу; підсумовування; надання стислої інформації; відповідей на запитання; надання пояснень; рольової гри Розвиток умінь письма для: складання переліку переваг та недоліків організаційної структури; написання есе; складання варіанта можливої організаційної структури.</p>	

Для наочності представимо модель у графічному вигляді на рис. 2.5.

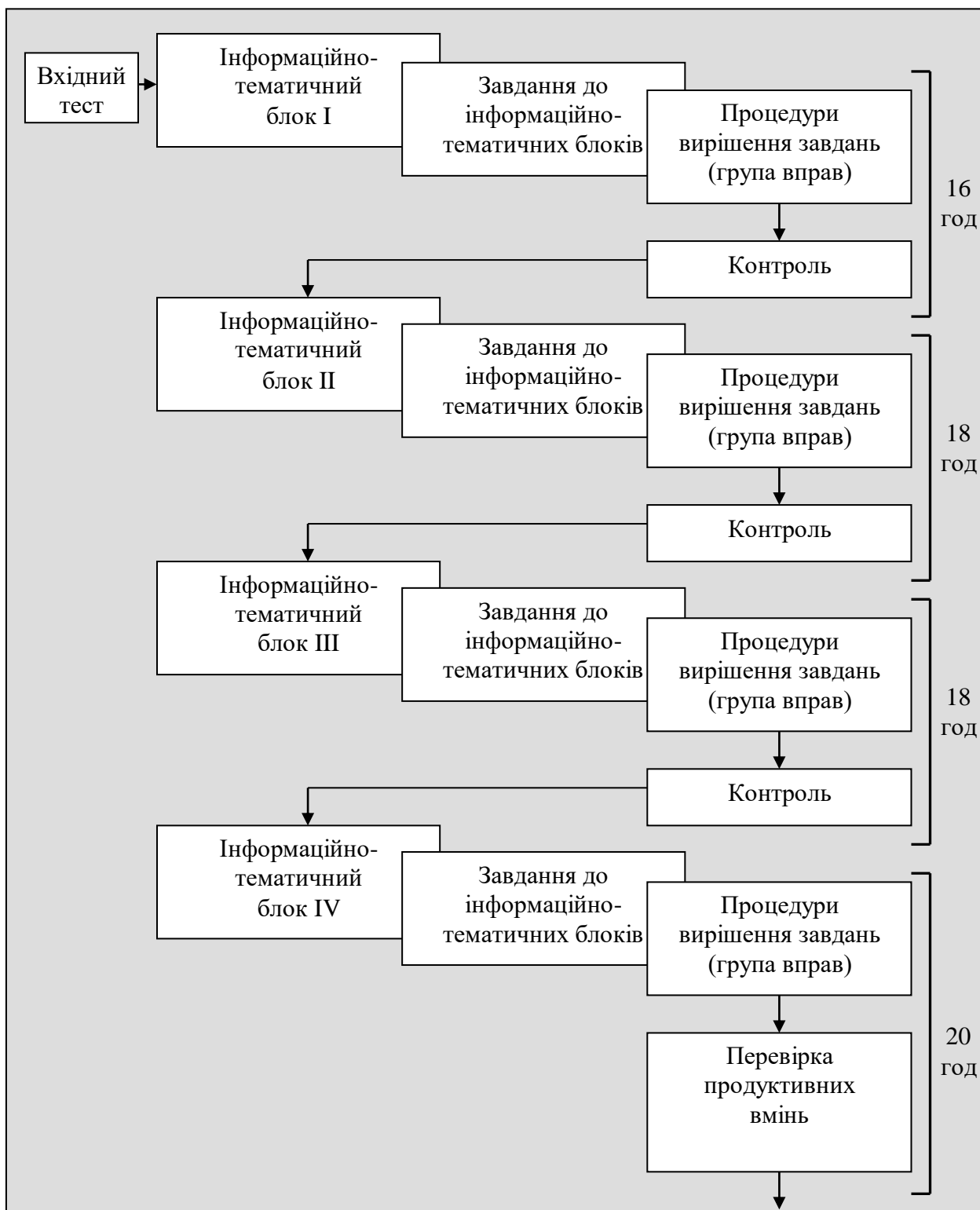


Рис.2.5. Графічна модель організації навчального процесу в першому семестрі

Другий семестр навчання представлений моделлю, що наведена в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Модель організації навчального процесу в другому семестрі

Назва ІТБ	Завдання до ІТБ	Процедури вирішення завдань	Ауд. год.
1	2	3	4
<p>1. Міжнародна система класифікації та кодування</p> <p><i>Мета:</i> засвоєння нормативної лексики та структури міжнародної системи класифікації та кодування (МСКК)</p>	<p>1.1. Ознайомитись з призначенням, структурою та базовою термінологією, що застосовується у системі МСКК</p> <p><i>Мета:</i> досягти <i>сприймання</i> через мовленнєву діяльність оптимально необхідної інформації тематичного блоку</p> <p>1.2. Засвоїти базову термінологію джерел МСКК тематичного блоку 1</p> <p><i>Мета:</i> <i>набути</i> навичок застосування засвоєної термінології у певному виді економічної діяльності через <i>інтерацію</i></p>	<p>Формування навичок та вмінь читання та аудіювання з метою одержання певної інформації для: пошуку визначень термінів за допомогою глосарію (ISIC); ознайомлювального читання; виконання завдань для перевірки розуміння термінологічної лексики (на основі слів, словосполучень, дефініцій); відповіді на запитання</p> <p>Вдосконалення навичок та вмінь читання, аудіювання, говоріння та письма з метою: співвіднесення термінів та відповідних ним визначень; пояснення дефініцій; виконання завдань на контекстуальну</p>	<p align="center">16</p>

Продовження табл. 2.2

1	2	3	4
	<p>1.3. Продукувати засвоєну інформацію в усній та письмовій формах при визначенні напрямку навчального проекту</p> <p><i>Мета:</i> розвивати вміння застосовувати термінологію МСКК через опанування мовленнєвими діями і діяльністю в межах тематичного блоку, що вивчається</p>	<p>здогадку; побудова висловлювання з використанням опор у парах / малих групах</p> <p>Розвиток умінь говоріння для: передавання інформації своїми словами; пояснення дефініцій, термінів та скорочень; відповіді на запитання; надання пояснень щодо структури ISIC.</p> <p>Розвиток умінь письма для:</p> <ul style="list-style-type: none"> - складання переліків ключових слів, дефініцій - заповнення таблиць на основі засвоєної інформації 	
<p>2. Види економічної діяльності: продукція та послуги</p> <p><i>Мета:</i> засвоєння нормативної лексики у</p>	<p>2.1. Ознайомитись зі структурою секцій та видів економічної діяльності, кодом переліком послуг як їх надано в системі МСКК</p> <p><i>Мета:</i> досягти <i>сприймання</i> через мовленнєву</p>	<p>Формування навичок та умінь читання та аудіювання з метою одержання певної інформації для: пошуку визначень термінів за допомогою глосарію (ISIC);</p>	18

Продовження табл. 2.2

1	2	3	4
системі МСКК продукції та послуг	<p>діяльність оптимально необхідної інформації тематичного блоку</p> <p>2.2. <i>Засвоїти</i> базову термінологію джерел МСКК тематичного блоку</p> <p><i>Мета:</i> <i>набути</i> навичок застосування засвоєної термінології у певному виді економічної діяльності через <i>інтерацію</i></p>	<p>ознайомлювального читання; виконання завдань для перевірки розуміння термінологічної лексики (на основі слів, абрєвіа- тур, словосполучень, дефініцій); орієнтації у пошуку секцій та їх співвіднесеності з обраним видом економічної діяльності, її кодом, переліком можливих послуг у відповідності з певним сектором економіки; усвідомлення структури деталізації МСКК.</p> <p>Вдосконалення навичок та вмінь читання, аудіювання, говоріння та письма з метою розвитку вмінь: побудови висловлювання з використанням опор у парах / малих групах.</p>	

Продовження табл. 2.2

1	2	3	4
	<p>2.3. <i>Продувати</i> засвоєну інформацію в усній та письмовій формах при визначенні виду економічної діяльності та надання продукції та послуг</p> <p><i>Мета:</i> розвивати вміння застосовувати термінологію МСКК через опанування мовленнєвими діями і діяльністю в межах тематичного блоку, що вивчається</p>	<p>Розвиток умінь говоріння з метою передавання інформації для: аналізу; підсумовування; надання стислої інформації, відповідей на запитання; надання пояснень; рольової гри</p> <p>Розвиток умінь письма для: складання переліку можливих послуг для обраного виду економічної діяльності; заповнення таблиць; складання нотаток; написання есе на основі переглянутої інформації</p>	
<p>3. <i>Виробництво продукції або надання послуг</i></p> <p><i>Мета:</i> засвоєння нормативної лексики у системі МСКК виробництва продукції та надання послуг відповідно стандартам</p>	<p>3.1. <i>Ознайомитись</i> з існуючими формами власності та переліком необхідних дій для того, щоб почати бізнес</p> <p><i>Мета:</i> досягти <i>сприймання</i> через мовленнєву діяльність оптимально необхідної інформації тематичного блоку</p>	<p>Формування навичок та умінь читання та аудіювання з метою одержання певної інформації для:</p> <ul style="list-style-type: none"> - пошуку визначень термінів за допомогою глосаріїв - виконання завдань для перевірки розуміння студентами термінологічної лексики (на основі слів 	18

Продовження табл. 2.2

1	2	3	4
	<p>3.2. Засвоїти базову термінологію джерел МСКК тематичного блоку 3</p> <p><i>Мета:</i> набути навичок застосування засвоєної термінології щодо певної форми власності через <i>Інтерацію</i></p> <p>3.3. Продукувати засвоєну інформацію в усній та письмовій формах при визначенні форм власності та необхідних дій для того, щоб почати свій бізнес</p> <p><i>Мета:</i> розвинути вміння застосовувати термінологію МСКК через опанування мовленнєвими діями і діяльністю в межах тематичного блоку, що вивчається</p>	<p>, аббревіатур, слівосполучень, дефініцій)</p> <p>- відповіді на запитання</p> <p>Вдосконалення навичок та вмінь читання, аудіювання, говоріння та письма з метою: складання стислого висловлювання на основі переглянутого тексту з використанням опор у парах / малих групах; порівняння отриманої інформації.</p> <p>Розвиток умінь говоріння з метою передавання інформації для: аналізу; підсумовування; надання стислої інформації; відповідей на запитання; надання пояснень; ділової гри</p> <p>Розвиток умінь письма для: складання переліку можливих послуг для обраного виду;</p>	

Продовження табл. 2.2

1	2	3	4
		економічної діяльності та форми власності; складання нотаток, таблиць щодо переваг та недоліків форм власності; написання есе на основі переглянутої інформації; складання бізнес-плану.	
<p>4. Структура та ресурси підприємства</p> <p><i>Мета:</i> засвоєння нормативної лексики у системі МСКК про систему функціонування послуг та продукції з урахуванням можливої структури підприємства</p>	<p>4.1. Ознайомитись з традиційними типами організаційних структур підприємства</p> <p><i>Мета:</i> досягти сприймання через мовленнєву діяльність оптимально необхідної інформації тематичного блоку</p> <p>4.2. Засвоїти базову термінологію джерел МСКК тематичного блоку</p> <p><i>Мета:</i> набути навичок застосування засвоєної термінології щодо певної</p>	<p>Формування навичок та вмінь читання та аудіювання з метою одержання певної інформації для: пошуку визначень термінів за допомогою глосарію (ISIC); виконання завдань для перевірки розуміння термінологічної лексики (на основі аббревіатур, словосполучень, дефініцій); відповідей на запитання</p> <p>Вдосконалення навичок та вмінь читання, аудіювання, говоріння та письма з метою: складання стислого висловлювання на</p>	20

Продовження табл. 2.2

1	2	3	4
	організаційної структури підприємства через <i>інтерацію</i>	основі переглянутого тексту з використанням опор у парах / малих групах; порівняння отриманої інформації; виконання завдань на контекстуальну здогадку.	
	<p>4.3. <i>Продукувати</i> засвоєну інформацію в усній та письмовій формах при визначенні організаційної структури підприємства</p> <p><i>Мета:</i> розвивати вміння застосовувати термінологію МСКК через опанування мовленнєвими діями і діяльністю в межах тематичного блоку, що вивчається</p>	<p>Розвиток умінь говоріння з метою передавання інформації для: аналізу; Підсумовування; надання стислої інформації; відповіді на запитання; надання пояснень; ділової гри.</p> <p>Розвиток умінь письма для: складання переліку переваг та недоліків організаційної структури; складання схеми організаційної структури підприємства з урахуванням обраного виду економічної діяльності; написання есе.</p>	

Для наочності представимо модель у графічному вигляді на рис. 2.6.

Обсяг ІТБ може змінюватись в залежності від часу, відведеного на їх опрацювання (у разі обмеженості часу навчання), а зміст може варіюватись у межах визначеної тематики. Кожний з тематичних блоків має завдання для

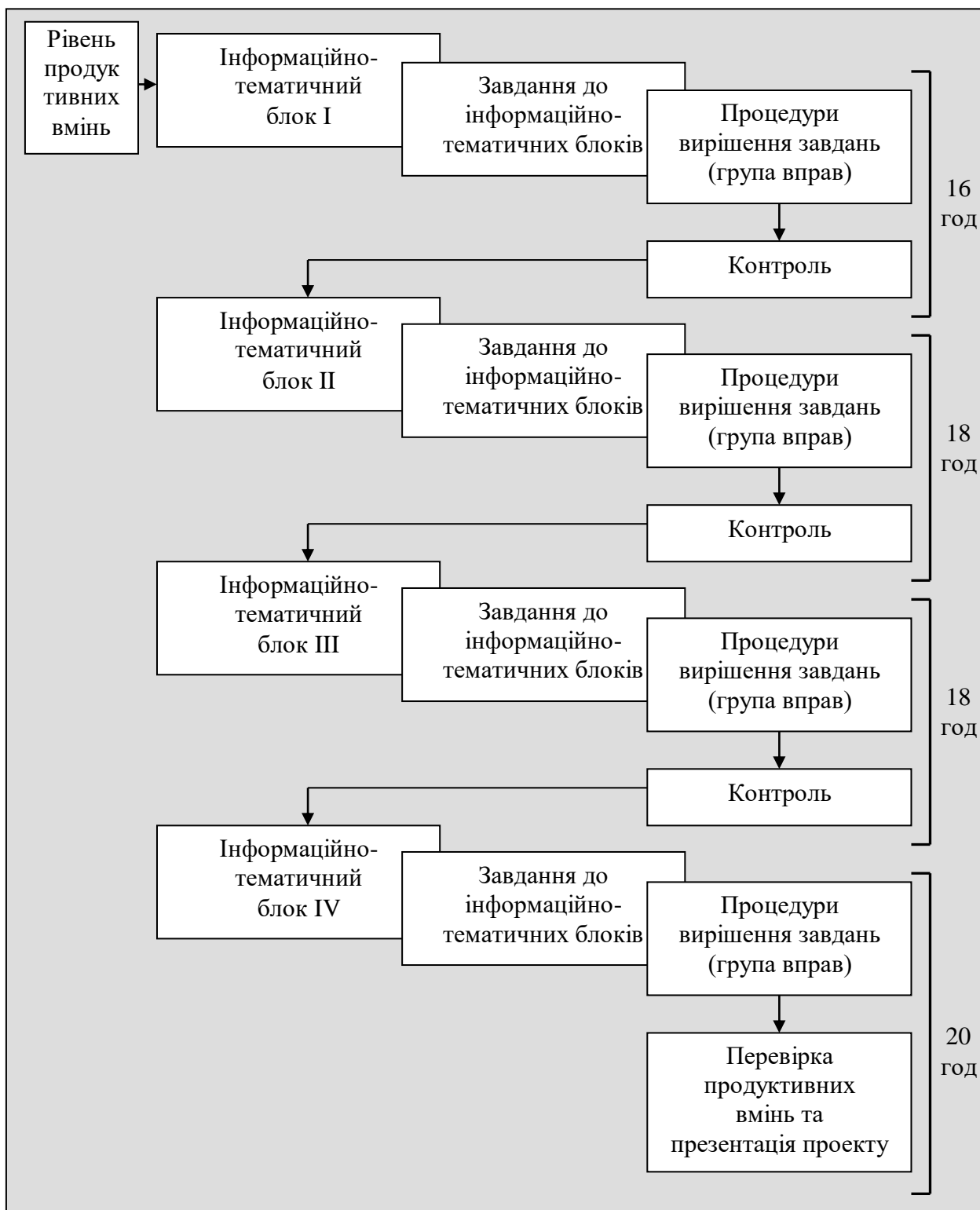


Рис.2.6. Графічна модель організації навчального процесу в другому семестрі

опрацювання студентами, що враховують формування та розвиток навичок і вдосконалення вмінь інтегрованих видів мовленнєвої діяльності, необхідних

для забезпечення формування в них мотивації внутрішнього механізму діяльності та здатності до реалізації такої автономно-творчої діяльності через *рецепцію, інтеракцію та продукцію*. Також наводяться процедури, що забезпечують реалізацію поставлених завдань та кількість витрат у годинах аудиторного часу на опрацювання наведених тематичних блоків.

На основі визначених чотирьох тематичних блоків у кожному семестрі розроблено 36 аудиторних практичних занять, призначених для опрацювання на першому курсі ВНЗ економічного профілю. Набір навчальних матеріалів розрахований на 72 аудиторних годин та таку ж кількість годин поза-аудиторної самостійної роботи. В контексті впровадження кредитно-модульної системи навчання у ВНЗ України, такий розподіл годин відповідає чотирьом змістовим модулям або кредитам у кожному семестрі.

З урахуванням того, що загальна кількість кредитів для економічних спеціальностей у аграрних ВНЗ в середньому дорівнює 10 кредитів та наявності розбіжностей у змісті, запропоновану методику можливо гнучко впроваджувати у процес навчання без його порушення.

Модель розробленої методики представимо на схемі, що описує повний цикл навчального процесу, яка наводиться на рисунку 2.7 з такими умовними позначеннями:

ІТБ – інформаційно-тематичний блок;

ПВЗ (ГВ) – процедури вирішення завдань (групи вправ);

ППВ – перевірка продуктивних вмінь;

ПП – презентація проекту.

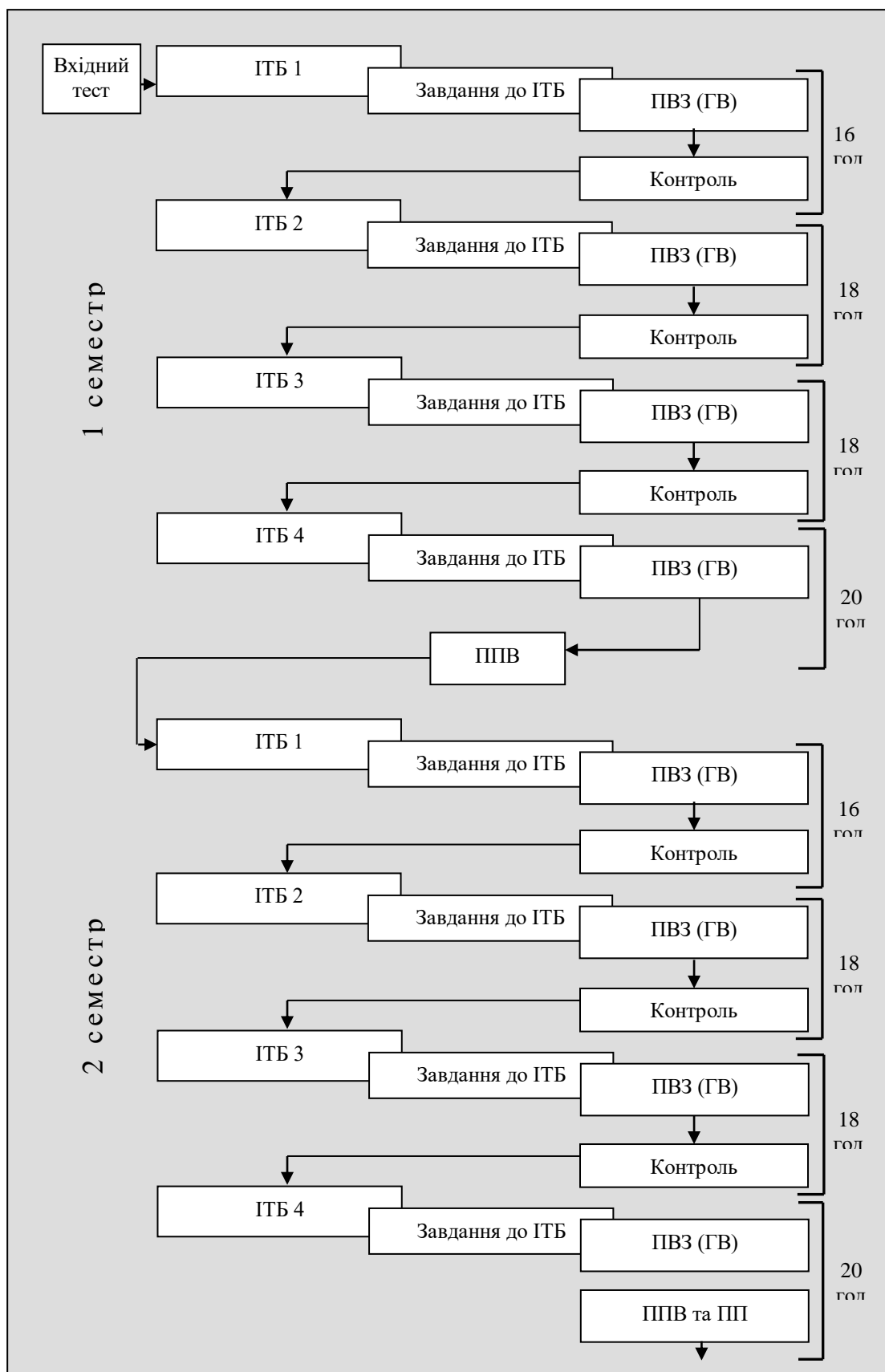


Рис.2.7. Схема моделі організації навчального процесу на основі впровадження творчої навчальної автономії студентів.

Розробка моделі, описаної в цьому підрозділі, дозволила перейти до розробки системи вправ для безпосереднього використання у навчальному процесі. Ця система обговорюється у наступному підрозділі.

2.4. Система вправ для реалізації моделі впровадження навчальної автономії студентів у процесі навчання ділової англійської мови

Даний підрозділ присвячений розгляду системи вправ для практичної реалізації методики навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей.

Виходячи із загальних, спеціальних та специфічних принципів навчання, визначених у розділі 2.1, та запропонованої моделі навчання, наведеної у розділі 2.3, була розроблена *система вправ* для навчання англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей, що розкривають методику такого навчання. Система вправ складається з двох підсистем вправ, що відповідають двом етапам: *підготовчому* (для першого семестру) та *основному* (для другого семестру).

На кожному з етапів вправи підрозділяються на вправи *підготовчо-тренувального призначення* (готують до творчої автономії) та *творчі* (які власне і реалізують творчу навчальну автономію).

Вправи склалися, виходячи з типології, запропонованої Н. К. Склярєнко [119; 120; 121]. Вони є складовими моделі і формуються відповідно до визначених процедур (дій) виконання окремих завдань із засвоєння інформації певного тематичного блоку та забезпечують розвиток навичок й удосконалення інтегрованих мовленнєвих умінь. Ефективність засвоєння інформації досягається за рахунок структури системи вправ, яка визначена переліком процедур (дій) з послідовного виконання завдань.

Система вправ спрямована на опрацювання інформаційного забезпечення та формується за основними критеріями [84, с. 66]

спрямованості на прийом або видачу інформації (від рецептивних → до рецептивно-репродуктивних → до рецептивно-продуктивних → до продуктивних вправ) та комунікативності (від некомунікативних (мовних) → до умовно-комунікативних → до комунікативних).

В системах вправ для навчання рецептивних видів мовленнєвої діяльності (МД) – аудіювання та читання – переважатимуть рецептивні типи вправ; для навчання продуктивних видів МД – говоріння і письма – вправи мають таку послідовність: рецептивно-репродуктивні → продуктивні вправи.

Формування у студентів комунікативних умінь як передумови їх професійної компетенції на практиці реалізується з урахуванням вимог поступового підвищення складності, варіативності, персоналізації у залежності від реальних потреб і можливостей тих, хто навчається.

Змістовний компонент вправ забезпечує:

1) *набуття* у студентів мінімально достатніх знань (на основі алгоритму дій) про функціонування економічної діяльності людини для цілісного сприймання ними системи економічного простору та визначення свого місця в ньому (шляхом реалізації визначених нами у 2.1 специфічних для даної методики принципів *системної єдності та сумісності*) ;

2) *засвоєння* студентами спеціалізованої (нормативної) лексики шляхом тренування рецептивних та продуктивних видів мовленнєвої діяльності (шляхом реалізації принципу *типізації*);

3) *опрацювання* студентами у тренуванні алгоритму дій для автономно-творчого застосування у створенні навчального продукту для оцінювання набутих ними у процесі навчальної діяльності знань та сформованих умінь ефективного застосування ділової мови (шляхом реалізації принципу *розвитку*).

Таким чином, наведений механізм процесу набуття знань, формування навичок та розвитку / вдосконалення вмінь реалізується через опрацювання студентами матеріалу ІТБ з урахуванням їх рівнів автономії за трьома

етапами навчання: 1) рецептивним; 2) рецептивно-репродуктивним; 3) продуктивним.

Рецептивний етап передбачає ознайомлення студентів з новим мовним матеріалом, який пред'являється в ситуаціях або контексті, оскільки метою етапу є досягнення *сприймання* оптимально необхідної інформації через мовленнєву діяльність. Тому у підсистемах вправ цього етапу переважатимуть рецептивні некомунікативні та умовно-комунікативні, рецептивно-репродуктивні та рецептивно-продуктивні вправи з повним управлінням (*нульова автономія*). Це є здебільшого вправи з ознайомлювального читання та аудіювання на перевірку розуміння студентами певної інформації.

Рецептивно-репродуктивний етап передбачає розвиток умінь вживання тими, хто вивчає мову, засвоєного матеріалу через *інтерацію*. Тому у підсистемах вправ переважатимуть рецептивні умовно-комунікативні та рецептивно-репродуктивні умовно-комунікативні вправи (*часткова автономія*) на побудову висловлювання із застосуванням опор. Наведене опрацювання готує до наступного **продуктивного етапу**, на якому переважатимуть продуктивні комунікативні вправи на вдосконалення продуктивних вмінь, оскільки його метою є контроль засвоєння студентами інформації з певної проблеми шляхом *продукування* в усній та письмовій формах (*повна автономія*).

Вправи *підготовчо-тренувального призначення* є загальними для навчання у першому (підготовчому) та другому (основному) семестрах та представлені головним чином рецептивно-продуктивними вправами. *Творчі* вправи за визначенням (за призначенням) є комунікативними, рецептивно-продуктивними або продуктивними без штучних опор.

Отже, всі наведені етапи реалізується у підсистемах вправ на основі моделі організації навчального процесу на основі впровадження творчої навчальної автономії студентів (див. таблиці 2.1, 2.2 підрозділу 2.3) у

послідовності від рівня підпорядкованості викладачеві (нульова автономія) через групову автономію (часткова) до індивідуальної автономії (повна). Таким чином, навчальна автономна діяльність студентів зазнає якісних змін (у поширенні автономії студентів) щодо рівня керування мовленнєвими діями з боку викладача від повного – через частковий – до мінімального.

Згідно з визначеною моделлю навчання наведемо структуру і зміст *підсистеми вправ для першого семестру навчання*, які реалізують вирішення завдань першого тематичного блоку «*Персональна ідентифікація*», що має на меті виявлення та активізацію базового (вхідного) рівня володіння мовою та складається з трьох етапів (завдань). Перший (діагностичний) етап (див. таблицю 2.1 розділу 2.3) передбачає визначення рівня сформованості мовної компетенції у студентів з лексики та граматики шляхом тестування, до якого включено завдання на перевірку розуміння тексту через читання з метою пошуку необхідної інформації, складання питань на основі відповідей, виконання завдань на множинний вибір (див. зміст тесту для завдання 1.1 у додатку К).

Другим етапом (завдання 1.2) передбачено завдання активізації вже сформованих навичок мовленнєвої діяльності (читання, аудіювання, говоріння та письма) на базі лексики особистої сфери та їх вдосконалення з метою розвитку вмінь співвіднесення лексичних одиниць та відповідних ним визначень, пояснення дефініцій, виконання завдань на контекстуальну здогадку, побудову висловлювання з використанням опор у парах/малих групах. Для реалізації визначених дій наведемо приклади вправ.

Приклад 1 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток навичок аудіювання.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа з повним управлінням, з вербальними опорами.

Мета: ознайомити студентів з форматом подання інформації у лекції

Task: Listen to the lecture (дуб. додаток II) and choose the best answer to each question you hear.

1. a) problems in learning English; b) some of the problems that face learners of English; c) foreign students' problems in Britain; d) language problems that face foreign students in Britain.
2. a) foreign students learning English; b) foreign students taking academic courses in Britain; c) foreign students taking courses in conversational English; d) foreign students who are psychologically unstable.
3. a) because they had very little chance to hear authentic English before; b) because they have a limited vocabulary; c) because they find it hard to pronounce English words correctly; d) because they are specially weak in listening and speaking.
4. a) express simple ideas; b) try to think in English; c) speak English as much as possible; d) attend English classes.
5. a) cultural problems are not too difficult to solve because they are practical in nature; b) it is essential for foreign students to get used to a variety of English accents; c) the language barrier is the commonest problem facing foreign students; d) translation from one's mother tongue is necessary when one is not able to think in English.

Приклад 2 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток умінь письма

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа з частковим управлінням, з частковими вербальними опорами.

Мета: практика студентів у складанні нотаток

Task: Listen to the three parts of the lecture one by one. Each part will be read twice. As you listen make notes to help you complete the following charts.

Part 1.

<i>Types of problems</i>	(1) _____
	(2) _____
	(3) _____

Part 2.

<i>Possible reasons for foreign students' difficulty in understanding English people</i>	(4) _____
	(5) _____
	(6) _____

Part 3.

<i>Advice to students who have the above difficulty</i>	(7) _____
	(8) _____
	(9) _____

Приклад 3 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток навичок говоріння

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, репродуктивно-продуктивна вправа з частковим управлінням, з рольовим ігровим компонентом та вербальними опорами.

Мета: практика студентів у побудові діалогу через рольову гру

Task (Role Play): *Student A* who has been present at the lecture gives the answers to the questions being asked by *Student B* who has missed the lecture. He / she has either to use the points he / she has just learned from the lecture or to speak from his / her own experience.

Student B who has been absent at the lecture wants to know about it asking questions. *Model:*

1. What kind of problems will affect a student in a foreign culture?

Use the structure: First(ly)..... Second(ly)..... Third(ly).....

2. What can you do to improve your listening skills? і т.ін.

Наступний етап (завдання 1.3) передбачає вдосконалення продуктивних умінь через усно-мовленнєве та письмово-мовленнєве спілкування шляхом передавання інформації своїми словами, надання пояснень, створення власних висловлювань без застосування опор, відповіді на запитання, складання переліків ключових слів, дефініцій, заповнення таблиць на основі засвоєної інформації, складання візитної картки. Для реалізації визначених дій наведемо приклади вправ.

Приклад 4 (підготовчо-тренувальна). **Етап:** розвиток умінь говоріння

Характеристика вправи: репродуктивно-продуктивна умовно-комунікативна вправа з рольовим ігровим компонентом та частковою вербальною опорою.

Мета: практика студентів у побудові усного висловлювання через сприйняття та передавання інформації

Task: Look at the information about George. In pairs talk about him asking questions and answering them.

George Teste	a taxi driver
Country	France
Town	Paris
Place of work	in the centre of Paris
Married?	No
Family	a dog (!)
Free time	Walking with his dog and football

Приклад 5 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток умінь письма

Характеристика вправи: продуктивна комунікативна вмотивована вправа без вербальної опори.

Мета: практика студентів у письмовому передаванні інформації.

Task: Write about a friend/relative/person you admire.

Start with: My friend Anna is a student. She lives in...

Приклад 6 (творча вправа). **Етап:** вдосконалення вмінь письма

Характеристика вправи: продуктивна комунікативна вмотивована вправа без керування та вербальної опори.

Мета: практика студентів у письмовому передаванні інформації

Task: *Make up your visiting card including brief and sufficient information to contact you.*

Тут і далі характеристику **творчих вправ** з точки зору комунікативності, вмотивованості, наявності чи відсутності опор не подано, тому що всі ці вправи є вмотивованими, комунікативними з мінімальним управлінням та природними опорами. Всі рольові / ділові ігри є вправами з ігровим компонентом, а проекти є вправами без ігрового компонента.

Приклад 7 (творча вправа). **Етап:** розвиток умінь говоріння та письма

Мета: практика студентів у сприйнятті, продукуванні та обговоренні інформації

Task (Role-play): *Student A and Student B interview each other asking and answering the following questions (Step 1):*

1. *Are you satisfied with the University/ University buildings/ University library/ University curricula /University time-table?*
2. *Do you usually plan your daily routine on week days / days off?*
3. *Do you always borrow course books from the University library?*
4. *Do you take some additional courses (for example, a course on « Secretarial contact» or « Commercial Communication»)?*
5. *Are you personally good at independent work?*
6. *Are you good at organizing your student's time?*

Step 2: *Decide with your partner what helps you both to develop as students or makes better progress by filling in the chart:*

<i>What helps us to develop as a student or makes better progress?</i>
<i>1. Systematic training in preparing home tasks helps much to develop as a student.</i>
<i>2.</i>
<i>3.</i>

Приклад 8 (творча вправа). **Етап:** розвиток інтегрованих умінь мовленнєвої діяльності

Мета: практика студентів у сприйнятті, продукуванні, обговоренні та презентації інформації

Task (Project Work “Our Team”): *You are the team of four students.*

Interview one member of your team. Write down personal information about him / her including his / her name / age nationality / marital status / job and responsibilities at your team. Write down the information into the identity card. Collect and study the identity cards of your team and give mini-presentation about your team for other small groups of students.

Приклад 9 (творча вправа). **Етап:** розвиток інтегрованих умінь мовленнєвої діяльності

Мета: практика студентів у сприйнятті, продукуванні та обговоренні інформації через інтеракцію

Task (Project Work «How to communicate in English»): *Work in groups of two. You are going to make up some recommendations for your group-mates on how better communicate in English:*

We should learn how to communicate in English at the University.

1. _____
2. _____
3. _____

Then work with the rest of the group: fill in the chart and make a list of your recommendations. Use Should + Infinitive.

<i>You should learn how to communicate at the University</i>	
<i>Recommendation</i>	<i>Reason</i>
1.	
2.	
3.	

Show your recommendations to other students, compare the results you have got and discuss them. Make changes and additions in your chart if necessary.

Розглянемо групу вправ до другого тематичного блоку **«Види діяльності людини»**, метою якого є засвоєння студентами лексичного матеріалу загального призначення щодо професійної діяльності людини. Мета цього блоку досягається через реалізацію завдань з *ознайомлення* (завдання 2.1) з видами професійної діяльності на основі інформації загального призначення для подальшого розвитку рецептивних навичок (читання, аудіювання) з метою одержання певної інформації та виконання завдань для перевірки її розуміння. Для реалізації визначених дій наведемо приклад.

Приклад 1 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток умінь аудіювання

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа з повним управлінням, з вербальними опорами.

Мета: ознайомити студентів з описом особистого досвіду людини.

Task: *Listen to the passage (див. додаток М) and choose the best answer to each question you hear.*

1. a) .they stay on their jobs without pay; b) they write articles for magazines; c) they make trips or further their studies; d) they stay at home to spend more time with their families.

2. a) coal miner; b) ditch digger; c) dish washer; d) garbage collector.

3.a) rewarded; b) gratified; c) confused; d) upset.

4.a) Dr. Coleman is a president of a college; b) Dr. Coleman preferred physical labor to teaching; c) Dr. Coleman had worked for more than thirty years already; d) Dr. Coleman did hard physical work for two months.

5.a) Dr. Coleman lived an isolated life; b) Dr. Coleman used to look down upon physical labor; c) Dr. Coleman used to know little about the world of work; d) Dr. Coleman was not really interested in his job at college.

Другим етапом (завдання 2.2) передбачено завдання з *активізації* тематичної лексики з метою вдосконалення навичок (читання, аудіювання, говоріння, письма) побудови висловлювання з використанням опор у парах/малих групах. Наведемо приклади вправ.

Приклад 2 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток умінь письма шляхом аудіювання

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно - репродуктивна вправа з частковим управлінням, з частковими вербальними опорами.

Мета: тренування студентів у сприйманні та відновленні необхідної інформації на слух шляхом складання нотаток

Task: Listen to the text and complete the answers to the following question.

What did Dr. Coleman learn from his Sabbatical leave?

1. He had some _____ to say about people _____. He said that a lot of his _____ would complain when the work was _____ but they'd complain a lot more _____. He found that _____ came chiefly in the form of _____.
2. At the end of the 'sabbatical leave' Dr. Coleman felt that _____.

Приклад 3 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток навичок та вмінь говоріння

Характеристика вправи: комунікативна, вмотивована, репродуктивно-продуктивна вправа з частковим управлінням, з рольовим ігровим компонентом та вербальними опорами.

Мета: перевірка розуміння студентами прослуханої інформації, практика у побудові підсумовування отриманої інформації та особистого сприйняття шляхом коментування.

Task: Answer the following questions orally using the information you've got from the tape to help you. Present summary of what you've come to know intended for your friend who is not familiar with information.

1. What does 'sabbatical leave' mean? What do you think of it?
2. Give an account of Dr. Coleman's sabbatical leave. Do you think it's worthwhile?
3. What can you learn from how Dr. Coleman spent his sabbatical leave?

Приклад 4 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток навичок говоріння.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа з частковим управлінням та вербальними опорами.

Мета: практика вмінь побудови – речень

Task: Make as many sentences as possible using the chart

<i>Politicians</i> <i>Postmen/women</i> <i>Teachers</i> <i>Nurses</i> <i>Farmers</i> <i>Factory workers</i>	<i>have to</i> <i>don't have to</i>	<i>work in shifts</i> <i>do some work at home</i> <i>wear a uniform</i> <i>make speeches</i> <i>get up early</i>
--	--	--

Приклад 5 (творча вправа). **Етап:** розвиток умінь говоріння.

Мета: практика студентів у діалогічному мовленні

Task (Role-play): You with your partner (two customers) are going to have lunch in a nearby café. You are short of time. Ask the waiter/waitress what he/she could propose for lunch according to the menu and make the dialogue for the order.

Student A <i>Waiter/waitress</i>	Student B <i>Customer 1</i>	Student C <i>Customer 2</i>
<i>Propose the customers the dishes according to the menu</i>	<i>Order some food and alcoholic beverage</i>	<i>Order some food and nonalcoholic beverage</i>

Підсумковий етап (завдання 2.3) передбачає вдосконалення продуктивних умінь (говоріння, письма) через усно-мовленнєве та письмово-мовленнєве спілкування з метою передавання інформації засобами аналізу, підсумовування, надання стислої інформації, відповідей на запитання,

надання пояснень, рольової гри; складання переліку можливих послуг для обраного виду економічної діяльності, заповнення таблиць, складання нотаток, написання есе на основі переглянутої інформації.

Для реалізації визначених дій наведемо приклади вправ.

Приклад 6 (підготовчо-тренувальна вправа).

Етап: розвиток навичок та вмінь говоріння.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа з частковим управлінням, з рольовим ігровим компонентом та вербальними опорами.

Мета: практика студентів у розпитуванні на основі здогадки та у висловлюванні своєї точки зору.

Task: Work in pairs. **Step 1.**

<p>Student A. Choose one of the jobs from the pictures given below or a job from. Don't say what it is! Your partner will ask questions to find out what it is. Prove or disprove it.</p>	<p>Student B. Ask questions to find out what job your partner has chosen. Make use of the expressions given below: Do you have to work outside/ use your hands/ be fit/ be good at...?</p>
--	---

Step 2. Which of the jobs above wouldn't you like to do? Say why not as in the example: I wouldn't like to be a nurse.

Nurses have to work very long hours and don't earn much.

Приклад 7 (творча вправа).

Етап: розвиток умінь говоріння та письма

Мета: тренування студентів у сприйнятті, продукуванні, обговоренні та презентації інформації

Task (Project Work «Our Team»): You are the team of two students. Work with your partner on the following situation: a British tourist is coming to Ukraine. Make a draft list of do's and don'ts. Then interview the students from other "teams" on the problem: discuss, complete and specify your final list. Give mini-presentation on the results for other small groups of students.

Розглянемо групу вправ до третього тематичного блоку «*Спрямованість професійної діяльності людини*», метою якого є засвоєння інформації з виробництва продукції та надання послуг. Мета цього блоку досягається через реалізацію завдань *ознайомлення* (завдання 3.1) з основними видами професійної діяльності, результатом яких є надання послуг або виробництво продукції для подальшого розвитку навичок (читання, говоріння) з метою одержання певної інформації та виконання завдань для перевірки розуміння студентами сутності професійної діяльності з точки зору надання послуг / виробництва продукції. Для реалізації визначених дій наведемо приклади вправ.

Приклад 1 (*підготовчо-тренувальна вправа*). **Етап:** *розвиток когнітивних навичок.*

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа з частковим управлінням та вербальними опорами.

Мета: *розвиток навичок семантизації лексичних одиниць*

Task: *The words and their definitions from Wikipedia were accidentally mixed up. Help to match words with their definitions.*

1. <i>profession</i>	a) <i>a person's occupational history</i>
2. <i>job</i>	b) <i>a person's job or work in service of an employer</i>
3. <i>career</i>	c) <i>an occupation requiring specialized knowledge</i>
4. <i>occupation</i>	d) <i>work done by a person to earn money</i>

(*Check yourself using keys: 1 – c, 2 – a, 3 – d, 4 – b*)

Приклад 2 (*підготовчо-тренувальна вправа*). **Етап:** *розвиток когнітивних навичок та вмінь.*

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа з частковим управлінням,

Мета: *контроль розвитку навичок семантизації лексичних одиниць*

Task: *Help to fill in the correct word*

<i>Profession job carrier occupation</i>
--

1. Her...as a dancer came to an end when she broke her leg.
2. My father has been unable to find a ...for the past two years.
3. You must write your name, age and ...on the application form.
4. John is a doctor by..., and has his own practice in London.

Другим етапом (завдання 3.2) передбачено *засвоєння* базової термінології щодо основних видів діяльності з надання послуг / виробництва продукції з метою вдосконалення навичок (читання, аудіювання, говоріння, письма) складання стислого висловлювання на основі переглянутого тексту з використанням опор у парах/малих групах, порівняння отриманої інформації, побудови висловлювання з використанням опор у парах/малих групах. Наведемо приклади вправ.

Приклад 3 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток навичок аудіювання.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа з повним управлінням та вербальними опорами.

Мета: контроль розуміння сприйняття інформації на слух.

Task: *A business executive, a fire-fighter and a nurse are talking about the qualities they need to have to be good at their jobs, advantages and disadvantages of their jobs. Listen to the dialogues and fill in the missing information.*

<i>Qualities</i>	<i>Advantages</i>	<i>Disadvantages</i>
1....., <i>persuasive</i>, <i>people respect me</i>	<i>travelling a lot,</i> <i>not much free time</i>
2. <i>courageous, calm,</i>	<i>save lives,</i>, <i>not well paid</i>
3., <i>sympathetic, caring</i> <i>because you help people</i>, <i>upsetting</i>

Приклад 4 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** удосконалення навичок говоріння.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа з частковим управлінням, з рольовим ігровим компонентом та вербальними опорами.

Мета: тренування у діалогічному мовленні

Task: *Using Possible Professions Box, key questions and utterance pattern given below, talk in pairs about your work and hobbies so that the other student may guess your profession.*

Possible Professions:

Dentist Surgeon Nurse Doctor Chiropodist

Zookeeper Veterinarian Circus Performer Lawyer BBC Observer

Plumber Actor Painter Singer Designer

Film Director Author Radio DJ Broadcaster Tourist Agent

Tailor Gardener Waitress Hotel Manager Archaeologist

Key Questions: *What do you do? What are you working on now? How long have you worked for your company? What do you do in your free time?*

Utterance Pattern: *«I work in an office building / I work on the ground floor next to the entrance. I've been working there for two years. I see everyone go in and out of the building. Although I sit most of the time, I'm very athletic. I've been studying karate for ten years. I like to run in my free time.»*

(Profession – Security Guard)

Приклад 5 (творча вправа). **Етап:** розвиток навичок говоріння.

Мета: тренування у діалогічному мовленні.

Task (Role-Play): *Work in a group of three. One person is a candidate and the other two are interviewers.*

Student A	Student B and C
<p><i>Choose a job:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>– the job at a travel agency</i> <i>– manager of a small firm</i> <i>– managing director of a big company</i> 	<p><i>Conduct the interview:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <i>1. Welcome the candidate</i> <i>2. Ask him / her about his / her education / early career / present position, etc.</i> <i>3. Invite the candidate to ask questions.</i> <i>4. Conclude the interview and give the candidate your decision.</i>

Наступний етап (завдання 3.3) передбачає вдосконалення продуктивних умінь (говоріння, письма) через усно-мовленнєве та письмово-мовленнєве спілкування з метою передавання інформації шляхом аналізу, підсумовування, надання стислої інформації, відповідей на запитання, надання пояснень, рольової гри; складання переліку можливих дій для певної професійної діяльності, складання нотаток, таблиць щодо переваг та недоліків видів діяльності, передавання засвоєної інформації своїми словами через написання есе, надання пояснень, створення власних висловлювань без застосування опор, відповіді на запитання, складання переліків ключових слів, дефініцій, заповнення таблиць на основі засвоєної інформації. Наведемо приклади вправ

Приклад 6 (підготовчо-тренувальна вправа).

Етап: розвиток когнітивних умінь.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа з частковим управлінням та вербальними опорами.

Мета: практика у формулюванні дефініцій.

Task: Give your definitions of the given words according to the model:

- A newsreader.

- A newsreader is a news announcer on radio and television

- An astronomer.

- An astronomer is a scientist who studies the stars and planets.

A journalist, a fisherman, a receptionist, a teacher, a judge, a singer, a pilot, a baker, a mechanic, an editor, a shop assistant, a ballet dancer, a hairdresser

Приклад 7 (підготовчо-тренувальна вправа).

Етап: удосконалення навичок говоріння.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа з частковим управлінням та вербальними опорами.

Task: контроль сформованості навичок говоріння.

Завдання: *Look at the pictures and identify the professions. Then match them with the qualities in the box, justify your choice.*

Brave, imaginative, courageous, helpful, efficient, careful, fit, cheerful, creative, patient, original, hard-working
 e.g. A secretary has to be *efficient* and *careful* in order to do her work quickly and accurately

Приклад 8 (творча вправа). **Етап:** удосконалення навичок та вмінь говоріння та письма.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа без управління та без опор.

Мета: контроль сформованості вмінь говоріння та письма

Task: *What are the qualities, advantages and disadvantages of being a) a pilot, b) a miner, c) a fashion model? Discuss with your partner then write a short paragraph describing the occupation you've chosen.*

Приклад 9 (творча вправа). **Етап:** удосконалення вмінь говоріння.

Мета: контроль сформованості вмінь говоріння.

Task (Role-Play): *Work in pairs: Student A is a customer and Student B is a health manager*

<i>Student A</i>	<i>Student B</i>
<p><i>You want to join a health and fitness club. You visit it for an introductory session as you want to get information about the services they offer and meet the manager. Answer Student B's questions and ask about opening hours, facilities, fitness classes, class sizes. Then decide if you want to join the club and give your reasons.</i></p>	<p><i>Welcome the customer. Find out his / her name, job, fitness level. Answer his/her questions about club's opening hours and facilities. When you have finished decide if you think Student A wants to join the club. Give your reasons then ask Student A if you are right.</i></p>

Розглянемо групу вправ до четвертого тематичного блоку «**Організація підприємства**», метою якого є набуття знань, необхідних для визначення можливої організаційної структури майбутнього підприємства. Мета цього блоку досягається через реалізацію завдань етапу *ознайомлення* (завдання

4.1) з типами організаційних структур підприємств для подальшого розвитку навичок (читання, говоріння) з метою одержання певної інформації та виконання завдань для перевірки розуміння студентами призначення організаційної структури підприємства. Наведемо приклад.

Приклад 1 (підготовчо-тренувальна вправа).

Етап: розвиток навичок аудіювання

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа з повним управлінням, з вербальними опорами.

Мета: надати студентам загальну уяву про розподіл працівників на категорії та організацію праці на підприємствах.

Task: Listen to the passage about “white-collar” and “blue-collar” workers (див. додаток H) and choose the best answer to each question you hear.

1. a) 40 to 50; b) 35 to 40; c) 25 to 40; d) 30 to 35.
2. a) salespeople; b). laborers; c) some professionals; d) blue-collar workers.
3. a) flexible scheduling; b) flex-time schedule; c) flex-time scheduling; d) flexible time scheduling.
4. a) he can work shorter hours; b) he can choose his own working hours; c) he is made to work harder; d) he has only to work four days a week.
5. a) it depends on the manager; b) it depends on the workers; c) it depends on the job; d) it depends on the pay.

Другим етапом (завдання 4.2) передбачено засвоєння лексики, яка є базовою щодо розуміння понять організаційної структури підприємства з метою вдосконалення навичок (читання, аудіювання, говоріння, письма) та розвитку вмінь шляхом складання стислого висловлювання на основі переглянутого тексту з використанням опор у парах/малих групах, порівняння отриманої інформації, виконання завдань на контекстуальну здогадку. Наведемо приклад.

Приклад 2 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток умінь читання / письма / говоріння з метою отримання / засвоєння / продукування певної інформації.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна вмотивована, рецептивно-репродуктивна вправа з повним управлінням (**Step 1**); репродуктивна з частковим управлінням та вербальними опорами (**Step 2**); продуктивна без управління та без опор (**Step 3**).

Мета: контроль сформованості вмінь трансформації від рецепції через репродукцію до продукції.

Task (Step 1): Look at the photograph of Mandy. What do you think her business is? Read the text to find out.

Task (Step 2): Copy and complete the chart for Mandy's business.

Type of business:	
Experience:	
Qualification:	
Money invested:	
Funding from:	
Main customers:	

Task (Step 3): Do you know any other successful business?

Discuss in small groups what each person is good at. Think of two ideas for the business. What could each person do? Tell the class.

Приклад 3 (творча вправа). **Етап:** розвиток умінь говоріння

Мета: практика студентів у сприйнятті, продукуванні та обговоренні інформації через інтеракцію

Task (Project work): 1) Think of five important events in the development of the company you know well or its range of products and services

2) Prepare a time line with dates and some notes about the events but leave three of the dates or events blank.

3) Work with your partner:

Student A	Student B
Explain your time line	Ask questions to complete the missing details

Підсумковий етап (завдання 4.3) передбачає *розвиток* продуктивних умінь (говоріння, письма) через передавання засвоєної інформації в усно - та письмово-мовленнєвому спілкуванні при обговоренні організаційної структури підприємства з метою передавання інформації шляхом аналізу, підсумовування, надання стислої інформації, відповідей на запитання, надання пояснень, рольової гри; складання переліку переваг та недоліків організаційної структури, написання есе, складання варіанту можливої організаційної структури майбутнього підприємства. Наведемо приклади вправ.

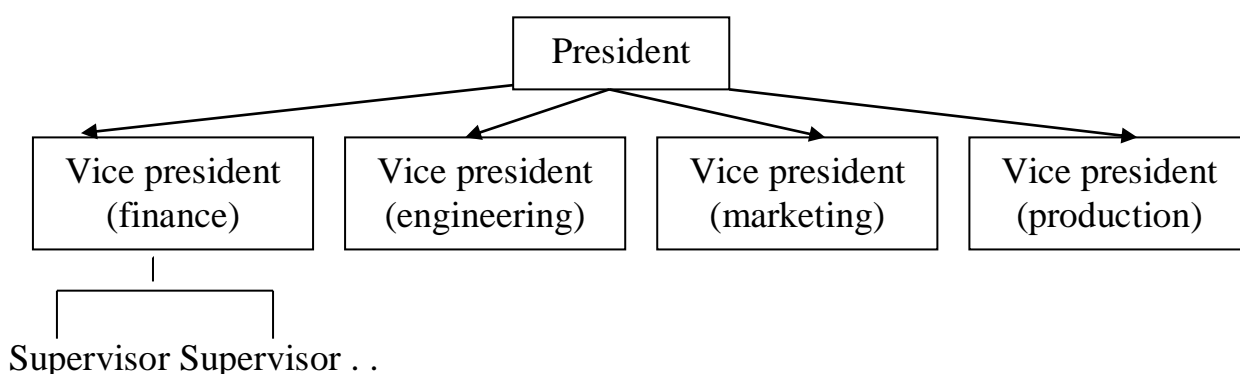
Приклад 4 (підготовчо-тренувальна / творча вправа).

Етап: вдосконалення вмінь говоріння через продукування розгорнутого висловлювання на основі схеми.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна, вмотивована репродуктивно- продуктивна вправа з частковим управлінням та зоровою опорою (*Step 1*); комунікативна вмотивована продуктивна вправа без управління та опор (*Step 2*).

Мета: контроль сформованості вмінь говоріння

Task (Step 1): Look at the organizational chart of the company and speak about the organizational structure of the enterprise.



Task (Step 2): Make up the chart of your future company and explain its organizational structure.

Приклад 5 (творча вправа)

Етап: розвиток умінь письма

Мета: практика студентів у стислому передаванні інформації

Task: Prepare a short profile of your organization or an organization you know well including the information on the points:

Name:	
Location:	
Employees:	
Business activities:	
Customer / clients	
Your job / role in organization:	

Приклад 6 (творча вправа). **Етап:** вдосконалення вмінь говоріння

Мета: контроль сформованості вмінь говоріння у діалогічному мовленні.

Task (Role-play): Discuss with your partner the profile of the organization.

Student A	Student B
Present your profile	Ask questions to check and ask for other facts and figures

Приклад 7 (творча вправа). **Етап:** розвиток інтегрованих вмінь мовленнєвої діяльності.

Мета: практика студентів у сприйнятті, продукуванні та обговоренні інформації

Task (Project Work): You and your friends are interested in setting up your own business by buying the right to use the brand name of a well-known company.

With your team:

1. Choose a business that interests you.
2. Find as much general information as you can about franchising and, in particular, about the brand that you are interested in.
3. Establish what you need to set up the business.
4. Find out what the franchiser actually offers.
5. Establish the cost of setting up the franchise.
6. Present your findings to the class.

Треба зауважити, що побудова навчального процесу протягом *основного етапу* (другий семестр) перегукується з положеннями *підготовчого етапу* (перший семестр), але, на відміну від нього є обмеженою професійними рамками базової спеціалізації студентів. Навчання побудовано таким чином, щоб поступово «підводити» студентів до засвоєння професійної термінології через самостійне виконання ними творчих завдань у процесі проектування.

Згідно з визначеною моделлю навчання наведемо структуру і зміст *підсистеми вправ для другого семестру навчання*, які реалізують вирішення завдань першого тематичного блоку «*Міжнародна система класифікації та кодування*». Мета цього блоку досягається шляхом *ознайомлення* (завдання 1.1 у таблиці 2.2 розділу 2.3) з нормативною лексикою та структурою Міжнародної системи класифікації та кодування (МСКК) для подальшого розвитку рецептивних навичок (читання, аудіювання) з метою одержання певної інформації та виконання завдань на пошук визначень термінів за допомогою глосарію ISIC шляхом ознайомлювального читання, перевірки розуміння студентами термінологічної лексики (на основі слів, словосполучень, дефініцій). Для реалізації визначених дій наведемо приклади вправ.

Приклад 1 (*підготовчо-тренувальна вправа*).

Етап: *розвиток рецептивних вмінь читання*

Характеристика вправи: некомунікативна рецептивна з повним управлінням та вербальними опорами.

Мета: *семантизація лексичних одиниць*.

Task: *Study abbreviations being used in International Standard Industrial Classification (ISIC):*

CMEA – Council for Mutual Economic Assistance; ISIC –International Standard Industrial Classification; HS – Harmonized Commodity Description and Coding System; EUROSTAT – Statistical Office of the United Nations Secretariat

and the Statistical Office of European Communities; CCC – Customs Cooperation Council; CCCN – Customs Cooperation Council Nomenclature; FAO – Food and Agriculture Organization; SNA – System of National Accounts; SITC – Standard International Trade Classification; SINAP – System of Classifications of Activities and Products

Приклад 2 (підготовчо-тренувальна вправа).

Етап: розвиток рецептивних навичок та вмінь читання

Характеристика вправи: комунікативна рецептивно-репродуктивна вправа з повним управлінням та вербальними опорами.

Мета: семантизація лексичних одиниць у контексті.

Task: *In small groups look through the passage to find out the abbreviations given in the previous task. Make up the list of those you've found out in your passage. .*

Другим етапом (завдання 1.2) передбачено засвоєння базової термінології джерел МСКК з метою вдосконалення навичок (читання, аудіювання, говоріння, письма) через *інтерацію* шляхом виконання завдань на співвіднесення термінів, контекстуальну здогадку, побудову висловлювання з використанням опор у парах/малих групах. Наведемо приклад.

Приклад 3 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток навичок та вмінь співвіднесення термінів та їх визначень.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна репродуктивна вправа з повним управлінням, вербальними опорами та ключами для перевірки засвоєння (самостійно/у парах).

Мета: тренування вмінь контекстуальної здогадки.

Task: *Match the classification terms given in the left column with their notions given in the right column. Put the letter of corresponding notion to the left column to match the term. Then check each other with the help of keys given below.*

<i>Термін</i>	<i>Визначення терміна</i>
<i>1) description</i>	<i>a) a title / name used in classifications to depict a particular level within a hierarchy (i.e. Section, Division, Group, Class)</i>
<i>2) division</i>	<i>b) refers to the vocabulary to be used for specific classifications which have specific meaning as given by the author and agreed by experts</i>
<i>3) format</i>	<i>c) one line statement / heading / index entry of a category in a classification, designed to convey its content</i>
<i>4) hierarchy</i>	<i>d) part of the controlled vocabulary often used to assist in identification or retrieve information about classification</i>
<i>5) keyword</i>	<i>e) refers to the classification structure where a classification is arranged in levels of detail from the broadest to the most detailed level</i>
<i>6) controlled vocabulary</i>	<i>f) specific meaning of a word used to define a concept</i>
<i>7) validity period</i>	<i>g) a list of numbers systematically arranged in columns or rows</i>
<i>8) table</i>	<i>h) refers to style or manner of arrangement or procedure used for the presentation of the content and structure</i>
<i>9) term</i>	<i>i) refers to the period that any document could be used</i>

(Keys: 1–c, 2–a, 3–h, 4–e, 5–d, 6–b, 7–i, 8–g, 9–f)

Наступний етап (завдання 1.3) передбачає вдосконалення продуктивних умінь (говоріння, письма) через усно-мовленнєве та письмово-мовленнєве спілкування при визначені напряму навчального проекту з метою передавання інформації шляхом аналізу, підсумовування, надання пояснень щодо структури ISIC, відповідей на запитання, складання переліків ключових слів та нотаток, заповнення таблиць на основі засвоєної інформації. Наведемо приклад.

Приклад 4 (творча вправа). **Етап:** розвиток вмінь говоріння шляхом надання пояснень щодо структури класифікатори ISIC (**Step 1**); складання нотаток у процесі пошуку необхідної інформації та надання пояснень до них (**Step 2**).

Характеристика вправи: комунікативна продуктивна, без управління з природними вербальними опорами.

Мета: контроль засвоєння студентами структури ієрархії класифікатори ISIC

Task (Step 1): Explain to your friend the ISIC structure in simple English to familiarize him / her with the classification. Use the sample given below.

ISIC Rev. 3 code 67

Hierarchy

- Tabulation Category: 1 – Financial Intermediation
- **Division 67 – Activities auxiliary to financial intermediation**

Breakdown:

This Division is divided into the following Groups:

- 671 - Activities auxiliary to financial intermediation, except insurance and pension funding
- 672 - Activities auxiliary to insurance and pension funding

This Group is divided into following Classes:

- 6711 - Administration of financial markets
- 6712 – Security dealing activities
- 6719 - Activities auxiliary to financial intermediation n.e.c.

Завдання (Step 2): Using the Internet resource find out and write down the information matching economic activity you have chosen for your project work. Keep in mind taking into account hierarchy: **category, division, group and class**.

Приклад 5 (творча вправа).

Етап: вдосконалення інтегрованих вмінь мовленнєвої діяльності.

Мета: тренування студентів у сприйнятті, обговоренні та презентації інформації

Task (Project Work): *You work in the career advice centre of a University. It is your job to advise students about career choices and to provide information about employment opportunities.*

Together with your team:

1. *Select a medium- to large-sized company in your town.*
2. *Consult the company's corporate website for general background information.*
3. *Contact the Human Resources department of the company.*
4. *Ask for copies of any job advertisements that they have posted recently.*
5. *Ask for information about the process involved in hiring new employees.*
6. *Gather information on selection procedures and the short-listing of candidates.*
7. *Present your findings to the rest of the class.*

Розглянемо групу вправ до другого тематичного блоку **«Види економічної діяльності: продукція та послуги»**, метою якого є засвоєння нормативної лексики у системі МСКК продукції та послуг. Мета цього блоку досягається через реалізацію завдань *ознайомлення* (завдання 2.1) з структурою секцій та видів економічної діяльності, кодом переліку послуг як їх надано у системі МСКК для подальшого розвитку навичок (читання, говоріння) з метою одержання певної інформації та виконання завдань з орієнтації у пошуку секцій та їх співвіднесеності з обраним видом економічної діяльності, її кодом, переліком можливих послуг у відповідності з певним сектором економіки шляхом усвідомлення структури деталізації МСКК. Для реалізації визначених дій наведемо приклади вправ.

Приклад 1 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** *розвиток рецептивних умінь аудіювання.*

Характеристика вправи: умовно-комунікативна репродуктивна вправа, без управління без опор.

Мета: *навчити відокремлювати необхідну інформацію на слух.*

Task: *Listen to Kathy (who has just left her job as a shop assistant and is going to open a restaurant) talking to a friend and fill in the chart paying attention to advantages and disadvantages of her new job.*

<i>Advantages of having restaurant</i>	<i>Disadvantages of having restaurant</i>

Приклад 2 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток рецептивних умінь читання

Характеристика вправи: комунікативна рецептивно-репродуктивна вправа, без управління та без опор.

Мета: семантизація лексичних одиниць на рівні словосполучення

Task: *Look through the word combinations given below and try to guess their meaning. In small groups discuss all possible variants and choose the best. Share the information with the rest of group:*

Classifying trading products, standardized system, independent intergovernmental organizations, six-digit nomenclature, heading and subheading, to alter descriptions and numerical codes, customs tariffs, trade statistics, rules of origin, internal taxes, trade negotiations, controlled goods monitoring, risk assessment, information technology and compliance, to match the code.

Приклад 3 (творча вправа).

Етап: вдосконалення інтегрованих вмінь мовленнєвої діяльності.

Мета: практика студентів у сприйнятті, обговоренні та презентації інформації

Task (Project Work): *You work for a magazine that provides information about products and other issues relevant to consumer. It is your job to evaluate and compare products and prepare reports about them.*

Together with your team:

1. *Select the products you want to compare.*
2. *Research and describe the features of chosen products.*
3. *Describe the benefits of the products for the consumer.*
4. *Find out if it is possible to buy these products online.*
5. *Determine the cost of buying these products online as compared with regular store.*
6. *Discuss the benefits of both types of shopping.*
7. *Present your findings to the rest of the class.*

Другим етапом (завдання 2.2) передбачено *засвоєння* базової термінології джерел МСКК з метою вдосконалення навичок (читання, аудіювання, говоріння, письма) через *інтерацію* шляхом виконання завдань на співвіднесення термінів, контекстуальну здогадку, побудову висловлювання з використанням опор у парах/малих групах. Наведемо приклад.

Приклад 4 (підготовчо-тренувальна вправа).

Етап: вдосконалення вмінь говоріння.

Характеристика вправи: умовно-комунікативна репродуктивно-продуктивна вправа з частковим управлінням та вербальною опорою.

Мета: практика вмінь монологічного висловлювання у підсумовуванні інформації.

Task: *Using the materials you've found and economic activity you've chosen for your project work exchange the results of your findings to the rest of the students of your small group; give summary to the rest of group according to the pattern:*

Two persons in our group have chosen...as their future economic activity.

It corresponds to section ... in ISIC and to Code ... in NOCL.

But ... prefers ... (section, code) to ... (section, code).

... 's choice is ... (section, code).

And ... decided to start his/her carrier with(section, code).

Наступний етап (завдання 2.3) передбачає вдосконалення продуктивних умінь (говоріння, письма) через усно-мовленнєве та письмово-мовленнєве спілкування при визначені виду економічної діяльності з метою опанування мовленнєвими діями для аналізу, підсумовування, надання стислої інформації та пояснень, складання переліків ключових слів та нотаток, заповнення таблиць на основі засвоєної інформації. Наведемо приклади.

Приклад 5 (творча вправа). **Етап:** вдосконалення вмінь письма .

Мета: практика вмінь висловлювання думок у письмовій формі

Task: *Write the essay (150-200 words) "Choosing the sphere of economic activity: is it worthy for a student?"*

*Bear in mind that your **essay** should have:*

- a) **an introductory paragraph** in which you state the topic and your opinion;*
- b) **a main body** which consists of two or more sentences;*
- c) **a conclusion** in which you represent your opinion.*

Приклад 6 (творча) **Етап:** вдосконалення вмінь говоріння.

Мета: контроль сформованості вмінь говоріння у діалогічному мовленні.

Task (Role-play): *Imagine that you've met your old friend who can be your potential partner in business.*

<i>Student A</i>	<i>Student B</i>
<i>Explain what business you are going to start, how many employees you consider you need for it and what economic activity they are going to be employed with.</i>	<i>Show interest in your friend's situation. Ask in details what sphere of economic activity it is possible to start up your joined business. Specify the economic activity you are expected to exercise.</i>

Приклад 7 (творча вправа). **Етап:** вдосконалення інтегрованих вмінь мовленнєвої діяльності.

Мета: практика вмінь студентів у сприйманні, обговоренні та презентації інформації

Task (Project Work): *You have been asked to prepare a report for a consumer magazine on the subject of retail credit cards.*

With your team:

- 1. Choose two or three department stores that operate in your town.*
- 2. Find out as much as you can about how their credit cards operate.*
- 3. If possible, make appointments to speak with people from the relevant finance and credit departments.*
- 4. Find out about the risks involved in doing business in this way.*
- 5. Find out what abuses of the credit system can occur and what sort of losses can be incurred.*
- 6. Find out about any insurance and protection measures that have been implemented.*
- 7. Present your findings to the rest of the class.*

Розглянемо групу вправ до третього тематичного блоку «**Виробництво продукції або надання послуг**», метою якого є засвоєння нормативної лексики у системі МСКК виробництва продукції та надання послуг для подальшого розвитку рецептивних навичок (читання, аудіювання). Мета цього блоку досягається через реалізацію завдань *ознайомлення* (завдання 3.1) з формами власності та переліком необхідних дій, щоб розпочати бізнес з метою одержання певної інформації. Для реалізації визначених дій наведемо приклади вправ.

Приклад 1 (підготовчо-тренувальна вправа).

Етап: розвиток навичок читання шляхом семантизації лексичних одиниць.

Характеристика вправи: рецептивна некомунікативна вправа з повним управлінням та вербальною опорою.

Мета: семантизація лексичних одиниць

Task: *Study abbreviations being used in International Standard Industrial Classification (ISIC):*

BTRCP – Bureau of Trade Regulation and Consumer Protection; DTI – Department of Trade and Industry; SEC – Security and Exchange Commission; CC – Corporation Code; BSC – Business Service Centre; IRS – Internal Revenue Service; SP – Sole Proprietorship; CEO – Chief Executive Officer; CFO – Chief Financial Officer; SBA – Small Business Administration; LLP – Limited Liability Partnership; LLLP – Limited Liability Limited Partnership; LLC – limited Liability Company; SIC – Standard Industrial Classification; NAICS – North American Industry Classification System

Приклад 2 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток вміння читання

Характеристика вправи: умовно-комунікативна рецептивно-репродуктивна вправа без управління та опор.

Мета: семантизація лексичних одиниць на рівні словосполучення

Task: Look through the word combinations given below and try to guess their meaning. In small groups discuss all possible variants and choose the best. Share the information with the rest of group:

Proprietorship, business entity, juridical entity, source of funding, business organization, form of business, small business, sole proprietorship, (un)limited liability, common fund, law and accounting firms, debts and obligations, shareholders, effectiveness testament, reportorial requirements, corporation

Другим етапом (завдання 3.2) передбачено засвоєння базової термінології джерел МСКК з метою вдосконалення навичок (читання, аудіювання, говоріння, письма) через *інтерацію* шляхом виконання завдань на співвіднесення термінів, контекстуальну здогадку, побудову висловлювання з використанням опор у парах/малих групах. Наведемо приклад.

Приклад 3 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** вдосконалення вмінь говоріння

Характеристика вправи: умовно-комунікативна продуктивна вправа без управління, з вербальною опорою.

Мета: практика вмінь побудови стислого висловлювання.

Task: Read the text to find out Barbara's situation (див. е-ресурс [27] додатку Д). Discuss in small groups what proprietorship form should be more suitable for her case. Find the speaker in your group who will present the results of your discussion to the rest of group using the pattern:

We would recommend Barbara to choose...because in her situation it has such advantages as... . We consider it to be the most appropriate form of business ownership as It will enable her to

Приклад 4 (творча вправа). **Етап:** розвиток умінь говоріння

Мета: розвиток вмінь діалогічного мовлення

Task (Project Work): 1. Choose one of these points: flexible working time/ part-time working arrangements/home working/hot-desking /open-plan working space/dress code.

2. Prepare a short statement with information about: the current information in your company/how you propose to change it.

3. Work in groups of three. Take turns to be A, B, C.

<i>Student A</i>	<i>Student B</i>	<i>Student C</i>
<i>Introduce your point and make your proposal. Ask B for his/her opinion?</i>	<i>Give your opinion. Add your reasons.</i>	<i>Agree or disagree with A or B. Add any other points.</i>

Наступний етап (завдання 3.3) передбачає вдосконалення продуктивних умінь (говоріння, письма) через усно-мовленнєве та письмово-мовленнєве спілкування при визначені виду економічної діяльності з метою опанування мовленнєвими діями для аналізу, підсумовування, надання стислої інформації та пояснень, складання переліків ключових слів та нотаток, заповнення таблиць на основі засвоєної інформації. Для реалізації визначених дій наведемо приклади вправ.

Приклад 5 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** вдосконалення навичок та вмінь складання нотаток

Характеристика вправи: комунікативна репродуктивна вправа без управління з вербальною опорою.

Мета: ознайомити студентів з структурою бізнес плану.

Task: Using E-resource study the structure of business plan and make up the list of its major sections in written form:

<i>Sections</i>	<i>Brief explanations</i>
<i>The Executive summary</i>	<i>Key elements of the entire business plan</i>
<i>The Industry</i>	<i>Overview of industry sector that your business will be a part of including industry trends, estimated industry sales, summary of your business place within the industry</i>
<i>Market Analysis</i>	<i>Explanation of the primary target market for product or service including geographic location,</i>

	<i>demographics, your target market's needs and how these needs are being met currently</i>
<i>Competitive Analysis</i>	<i>Investigation of your direct and indirect competitor, assessment of their competitive advantage; analysis of how to overcome any entry barriers to your chosen market</i>
<i>Marketing plan</i>	<i>Detailed explanation of your sales strategy, pricing plan, proposed advertising and promotion activities, product or service's benefits</i>
<i>Management plan</i>	<i>Outline of your business's legal structure and management resources including your internal management team, external management resources and human resources needs</i>
<i>Operating plan</i>	<i>Description of your business's physical location, facilities and equipment, kinds of employees needed, inventory requirements and suppliers, manufacturing process</i>
<i>Financial plan</i>	<i>Description of your funding requirements, detailed financial statements and financial statement analysis</i>

Приклад 6 (творча вправа). **Етап:** розвиток умінь письма.

Мета: вдосконалення умінь побудови бізнес плану для навчального проектування через письмове складання переліку бізнес плану.

Task: Using the section list for business plan made by you in previous task make up the notes with key words for each of the sections.

Приклад 7 (творча вправа). **Етап:** розвиток умінь говоріння.

Мета: вдосконалення вмінь діалогічного мовлення

Task: (Role-play): Imagine that you being the experienced businessman were asked to consult your acquaintance on the problems concerning starting up the business and choosing its form of proprietorship.

<i>Student A</i>	<i>Student B</i>
<i>Explain what business you are going to start; what product to develop or service to give. Ask the experienced businessman you've known what is better to start with, what sequence is more preferable and form of proprietorship is better to choose taking into account your situation</i>	<i>Show interest in your acquaintance's situation. Ask in details what sphere of economic activity he/she is going to start his/her business. Inform him/her on the forms of proprietorship and commonly adopted action sequence to start a business. Advise him/her the variant you consider to be the most appropriate.</i>

Приклад 8 (творча вправа). **Етап:** розвиток умінь говоріння

Мета: вдосконалення вмінь діалогічного мовлення

Task (Project Work): *Work in groups of three. Your task is to present idea for a new restaurant or chain of restaurants*

1. Think about these points: type of food/ beverages, location, décor, ambience, unique features, customers

2. Prepare a one minute presentation in which you present your idea.

Розглянемо групу вправ до четвертого тематичного блоку «**Структура та ресурси підприємства**», метою якого є засвоєння нормативної лексики у системі МСКК про систему функціонування послуг та продукції з урахуванням можливої структури підприємства для подальшого розвитку рецептивних навичок (читання, аудіювання). Мета цього блоку досягається через реалізацію завдань *ознайомлення* (завдання 4.1) з традиційними типами організаційних структур підприємства. Для реалізації визначених дій наведемо приклади вправ.

Приклад 1 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток рецептивних умінь читання.

Характеристика вправи: некомунікативна рецептивно-репродуктивна з повним управлінням та вербальними опорами.

Мета: семантизація лексичних одиниць на рівні словосполучень

Task: *Look through the word combinations given below and try to guess their meaning. In small groups discuss all possible variants and choose the best ones. Share the information with the rest of group:*

To perform certain jobs, key functions, manufacturing company, purchasing, basis for structuring, advantage of efficiency, grouping jobs, to sacrifice something, in favor of something., functional grouping, departmental goals, work coordination, important characteristics, gained experience, higher level management, diversified companies, arrangement, considerable autonomy, duplication of resources, customer needs.

Приклад 2 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток рецептивних умінь читання

Характеристика вправи: комунікативна рецептивно-репродуктивна вправа з повним управлінням та вербальними опорами.

Мета: семантизація лексичних одиниць у контексті.

Task: *In small groups look through the passage to find out the words given in the previous task. Check whether your perception of these words have been confirmed or not. (Each small group is given different passage).*

Другим етапом (завдання 4.2) передбачено засвоєння лексики, яка є базовою щодо розуміння певної організаційної структури підприємства через *інтерацію* з метою вдосконалення навичок та розвитку вмінь (читання, аудіювання, говоріння, письма) шляхом складання стислого висловлювання на основі переглянутого тексту з використанням опор у парах/малих групах, порівняння отриманої інформації, виконання завдань на контекстуальну здогадку. Наведемо приклади.

Приклад 3 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток навичок аудіювання

Характеристика вправи: комунікативна рецептивно-репродуктивна вправа з частковим управлінням та частковою вербальною опорою.

Мета: навчити відокремлювати необхідну інформацію на слух

Task: Listen to small talk of the speakers in small groups on the problem of structure departmentalization and make up your notes filling the chart given below:

<i>Basis for</i>	<i>Advantages</i>	<i>Disadvantages</i>
<i>Departmentalization</i>		
<i>Functional</i>	-	-
<i>Geographic</i>	-	-
<i>Product</i>	-	-
<i>Customer/Market</i>	-	-

Приклад 4 (підготовчо-тренувальна вправа). **Етап:** розвиток вмінь говоріння

Характеристика вправи: комунікативна репродуктивна вмотивована вправа без управління з невербальною опорою.

Мета: навчити структурувати висловлення та надавати пояснення до схеми організаційної структури.

Task: Using the scheme of organizational structure you've made give explanations as for the basis for organizational structure departmentalization mentioning both advantages and disadvantages of enterprise organizational structure you've chosen.

Підсумковий етап (завдання 4.3) передбачає розвиток продуктивних умінь (говоріння, письма) через передавання засвоєної інформації в усно - та письмово-мовленнєвому спілкуванні при обговоренні організаційної структури підприємства з метою передавання інформації шляхом аналізу, підсумовування, надання стислої інформації, відповідей на запитання, надання пояснень, рольової гри; складання переліку переваг та недоліків організаційної структури, написання есе, складання варіанту можливої організаційної структури майбутнього підприємства. Наведемо приклад.

Приклад 5 (творча вправа). **Етап:** розвиток умінь говоріння.

Мета: вдосконалення вмінь діалогічного мовлення

Task (Role-play): Ask your friend holding a position of executive to consult you in choosing the most appropriate organization structure for your business.

<i>Student A</i>	<i>Student B</i>
<i>Ask your friend having a working experience in various organization structures to choose the most appropriate one for your business. Tell him/her how you are going to start your business and ask which structure he/she would recommend you to start with.</i>	<i>Show interest in your friend's situation. Ask in details what business he/she is going to start. Inform him/her on the possible organization structures. Tell him/her about the structure of the enterprise you are working for at the moment. Advise him/her the organization structure you consider to be the most appropriate for the situation he/she has described.</i>

Приклад 6 (творча вправа). **Етап:** вдосконалення інтегрованих вмінь мовленнєвої діяльності.

Мета: практика вмінь студентів у сприйманні, обговоренні та презентації інформації

Task (Project Work): *You have been asked to prepare an article for a general interest magazine on the subject of future trends in corporate business.*

With your team:

1. Choose two or three fields to focus on, for example, manufacturing, transportation, retail, banking, technology, etc. 2. Visit large companies involved in your chosen areas of business and arrange to interview key personnel at these companies. 3. Try to obtain predictions, opinions, insights, etc., about the following topics: global cultural issues, corporate culture, changes in the workplace, ethical issues. 4. Present your findings to the rest of the class.

Наведені приклади вправ визначають їх структуру у відповідності з певними інформаційно-тематичними блоками моделі та забезпечують формування навичок і розвиток/вдосконалення вмінь через опрацювання студентами матеріалу з урахуванням їх рівнів автономії (від нульової через часткову до повної) та етапів навчання (від рецептивного через рецептивно-репродуктивний до продуктивного).

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

Все викладене приводить до ряду висновків:

Реалізація загальних навчальних цілей (практичної, освітньої, пізнавальної, розвиваючої, соціальної та соціокультурної) взагалі неможлива без розвитку автономії тих, хто навчається, оскільки розвиток автономії пов'язаний з розвитком здатності до самостійного навчання та самооцінки, активізацією пізнавальних здібностей, розвитком особистої мотивації, позитивним ставленням до вивчення мови, активністю та здатністю адекватно діяти у професійних та академічних ситуаціях через ефективне спілкування.

Реалізації таких видів мовленнєвої діяльності як сприймання, інтеракція, продукція можна досягти лише за умов запровадження у процес навчання принципу інтегрованого навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності. Провідним засобом реалізації наведеного принципу виступають рольові/ділові ігри та проектна робота, оскільки її застосування уможливорює реалізацію абсолютного взаємозв'язку і повної взаємозалежності всіх видів мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, письма та читання.

Процес навчання має бути керованим, тому в кожному окремому випадку в залежності від обраних засобів необхідно здійснювати управління процесом із застосуванням відповідних принципів.

Для застосування в рольових / ділових іграх, навчальному проектуванні нами було обґрунтовано принципи, які забезпечують саме процес проектування: системної єдності, сумісності, типізації та розвитку.

Послідовність навчання від мови повсякденного вжитку (GE) через мову для ділового спілкування (BE) до мови для професійного спілкування (ESP) необхідна для формування основи для переходу від побутової та загальноосвітньої тематики до сфери англомовного спілкування для ділових цілей за спеціальністю.

Оптимальною схемою формування творчої автономії студентів для немовних ВНЗ у процесі навчання англійської мови для ділових цілей є

опрацювання таких етапів як: рольова гра; перед-проектний інформаційний тренінг; безперервна ділова гра; проект.

Інформаційна складова наведеного підходу для опису будь-яких явищ (навчальний процес) визначає його зміст. Інформаційне наповнення змісту формується факторами зовнішнього середовища, які становлять предметний зміст проблем, що обговорюються у процесі навчання, тому їх треба враховувати так само, як і інтереси тих, хто навчається.

Гармонійне поєднання навчального процесу та реального соціального середовища здійснюється за рахунок застосування нормативних документів.

Проведення ролевих ігор та виконання проекту, який не є професійно-орієнтованим, у першому семестрі (підготовчий етап) має на меті залучення до процесу опанування мови тих, хто навчається, за умов наявності їх високої мотивації через активізацію творчих здібностей у процесі автономної навчальної діяльності. Проведення ділових ігор та виконання проектування у другому семестрі має на меті залучення тих, хто вивчає мови, до творчого процесу проектування у сфері економічної діяльності, яка обмежується професійно-орієнтованим напрямом цієї діяльності.

В основу змісту навчання ділової АМ з урахуванням принципу автономії покладено оптимально необхідний алгоритм дій у проведенні ролевих / ділових ігор, навчального проектування, який є достатнім для того, щоб створити уяву про виробництво продукції або надання послуги.

Модель організації процесу навчання ділової АМ представлена у вигляді таблиць та графічних схем та характеризується набором певних завдань, що забезпечують необхідність виконання процедур (дій) та послідовність їх реалізації, для опрацювання ІТБ.

ІТБ забезпечують визначення об'єкта навчальної діяльності в системі економічної діяльності, позиціонування ролевих, ділових ігор та проектів у системі класифікації, визначення якості кінцевої продукції та послуг, маркетингового дослідження ринку постачання продукції та послуг.

Наведена методика уможливилює створення викладачами організаційно-методичної бази для управління процесом розробки професійно-орієнтованих проектів.

Система вправ для навчання англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей складається з двох підсистем вправ, що відповідають двом етапам: *підготовчому* (для першого семестру) та *основному* (для другого семестру).

Механізм процесу набуття знань, формування / розвитку навичок та вдосконалення вмінь реалізується через опрацювання студентами матеріалу ІТБ за трьома етапами навчання: 1) рецептивним, 2) рецептивно-репродуктивним, 3) продуктивним.

Побудова навчального процесу протягом *основного етапу* (другий семестр) перегукується з положеннями *підготовчого етапу* (перший семестр), але, на відміну від нього, інформаційна база для розробки проектів є обмеженою професійними рамками базової спеціалізації студентів. Ефективність застосування двох етапів навчального проектування полягає в тому, що поряд з реалізацією принципу автономії на першому етапі проектування студентам надається можливість у виборі напрямку проектування, схеми проекту та форми презентації, що сприяє активізації внутрішньої мотивації, та, в свою чергу, – найбільш повній реалізації творчого потенціалу студентів.

Основні положення розділу викладені у авторських публікаціях [44; 45; 46; 49; 50; 53; 55; 183; 184; 186].

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ДІЛОВОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ З УРАХУВАННЯМ РІВНЯ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

3.1. Організація і методика проведення експериментального навчання ділової англійської мови на основі початкової автономії студентів економічних спеціальностей

При організації експериментального навчання було прийнято до уваги, що методичний експеримент розуміється як «науково організований дослід викладання у певній кількості груп випробовуваних студентів з метою перевірки висунутих науково-методичних положень, принципів, гіпотез» [144, с. 45]. Підготовка та проведення експерименту здійснювалися з урахуванням положень теорії методичного експерименту [25; 72; 144] та етапів його реалізації, а саме: 1) організації експерименту; 2) експериментального навчання; 3) констатації та інтерпретації отриманих результатів експерименту [18, с. 29-36].

На першому етапі експерименту було сформульовано гіпотезу, визначено мету, завдання, структуру експерименту, виділено об'єкт контролю, критерії оцінювання продуктивних (говоріння та письмо) умінь студентів, які перевірялися наприкінці кожного семестру експериментального навчання (а саме: першого та другого) за методикою навчання ділової англійської мови на основі впровадження творчої автономії студентів.

Гіпотеза експериментального дослідження полягала в тому, що творчої навчальної автономії студентів можливо досягти за рахунок створення умов для максимального прояву творчого потенціалу тих, хто навчається, шляхом впровадження у процесі навчання мотивуючих видів творчої навчальної діяльності (рольових/ділових ігор та навчальних

проектів), що забезпечить суттєве підвищення якості навчання у порівнянні з загальноприйнятою методикою.

Сформульована гіпотеза передбачає, що за рівних умов навчання результати навчання на основі забезпечення навчальної автономії студентів на різних рівнях будуть вищими, ніж коли наведеному аспекту не приділяється уваги в курсі навчання ділової англійської мови.

Реалізація наведеної гіпотези можлива за умов урахування *особливостей* запропонованої методики навчання ділової англійської мови студентів економічних спеціальностей, а саме:

– навчання ділової англійської мови з урахуванням принципу автономії здійснюється на основі алгоритму дій з проведення рольових / ділових ігор та навчального проектування, який є достатнім для створення уяви про організацію процесу виробництва продукції або надання послуг;

– застосування автентичного професійно значущого матеріалу з урахуванням потреб студентів щодо навчання мови взагалі, так само як і професійних потреб в обраному ними виді майбутньої економічної діяльності;

– поетапне опрацювання змісту ІТБ у ситуаціях англомовного спілкування, яке відбувається не лінійно, а по спіралі, тобто тематична спрямованість інформаційних блоків залишається незмінною у межах першого та другого семестрів, а змінюється лише їх якісний зміст;

– залучення студентів до процесу навчання через застосування високо мотивуючих видів навчальної діяльності, які сприяють максимальному прояву їх внутрішньої (процесуальної) мотивації.

Відповідно до визначеної гіпотези *мета* експериментального дослідження полягала в підтвердженні ефективності розробленої методики навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей та визначенні адекватності запропонованих вправ і доцільності їх застосування у процес навчання.

Для досягнення поставленої мети плануванням експериментального дослідження було передбачено порівняння двох варіантів методики:

1) «*експериментального*» – методика навчання ділової англійської мови з забезпеченням творчої навчальної автономії студентів економічних спеціальностей

2) «*контрольного*» – загальноприйнята методика навчання ділової англійської мови, яку застосовують у навчальному процесі Таврійського державного агротехнологічного університету (ТДАТУ).

Основу експериментальної методики склала *модель організації навчального процесу* на основі впровадження творчої навчальної автономії студентів, на підставі якої була розроблена *система вправ, методичні рекомендації* щодо їх виконання, а також визначено *витрати часу*. Вони і були обрані нами для подальшої експериментальної перевірки на практиці.

Основу загальноприйнятої методики складала типова програма навчання англійської мови для немовних ВНЗ аграрного профілю [91].

Організація і проведення експерименту передбачали вирішення таких *завдань*:

1) визначення початкового рівня володіння мовою шляхом написання студентами вхідного тесту з метою відбору на його основі груп експериментального навчання та контрольних груп з урахуванням середнього показника рівня сформованості лексико-граматичних умінь (%), який мав бути одного порядку;

2) експериментальне навчання протягом першого семестру (*підготовчий етап*) на основі навчання англійської мови для повсякденного спілкування шляхом надання студентам автономії через застосування у процес навчання самостійної індивідуально-творчої роботи з опрацювання мовного матеріалу;

3) проведення післяекспериментального контролю в кінці першого семестру з оцінювання продуктивних вмінь (говоріння, письмо), набутих в результаті навчання *на підготовчому етапі*;

4) експериментальне навчання протягом другого семестру (*основний етап*) на основі навчання ділової англійської мови шляхом надання

студентам автономії через застосування у процес навчання самостійної індивідуально-творчої роботи з опрацювання мовного матеріалу;

5) проведення післяекспериментального контролю в кінці другого семестру з оцінювання продуктивних вмінь (говоріння, письмо), набутих в результаті навчання на *основному етапі*.

Етапи, визначені програмою експериментальних досліджень, наводяться у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Етапи програми експериментальних досліджень

№	Назва етапу відповідно до завдань досліджень	Навчальний рік/ час проведення	Навчальні групи
1	2	3	4
1	<i>Констатувальний етап:</i> проведення передекспериментального контролю з метою визначення початкового рівня володіння мовою	2001 - 2002 з 3 – 7 вересня	101 ЕП 111 ОіА 113 ОіА 107 ЕП
		2002 - 2003 з 2 – 6 вересня	104 ЕП, 111 ОіА, 113 ОіА, 116 ОіА
		2003 - 2004 з 1 – 5 вересня	111 ОіА 112 ОіА, 113 ОіА 115 ОіА
2	<i>Формувальний етап:</i> експериментальне навчання в першому семестрі	2001 - 2002 вересень - грудень	101 ЕП 111 ОіА 113 ОіА 107 ЕП
		2002 - 2003 вересень - грудень	104 ЕП 111 ОіА 113 ОіА 116 ОіА

Продовження табл. 3.1

1	2	3	4
		2003 - 2004 вересень - грудень	111 OiA 112 OiA 113 OiA 115 OiA
3	<i>Післяекспериментальний контроль з оцінювання продуктивних вмінь (говоріння, письмо)</i>	2001 - 2002 17 – 28 грудня	101 ЕП 111 OiA 113 OiA 107 ЕП
2002 - 2003 16 – 27 грудня		104 ЕП 111 OiA 113 OiA 116 OiA	
2003 – 2004 15 – 26 грудня		111 OiA 112 OiA 113 OiA 115 OiA	
4	<i>Формувальний етап: експериментальне навчання в другому семестрі</i>	2001 - 2002 січень - травень	101 ЕП 111 OiA 113 OiA 107 ЕП
2002 - 2003 січень - травень		104 ЕП, 111 OiA, 113 OiA, 116 OiA	
2003 – 2004 січень - травень		111 OiA 112 OiA 113 OiA 115 OiA	

Продовження табл. 3.1

5	<i>Післяекспериментальний контроль з оцінювання продуктивних вмінь (говоріння, письмо)</i>	2001 - 2002 14 – 25 травня	101 ЕП 111 ОіА, 113 ОіА 107 ЕП
		2002 – 2003 13 – 24 травня	104 ЕП, 111 ОіА, 113 ОіА, 116 ОіА
		2003 - 2004 12 – 23 травня	111 ОіА 112 ОіА 113 ОіА 115 ОіА

Об'єктом контролю був рівень сформованості продуктивних вмінь (говоріння, письмо), які оцінювалися в кінці *підготовчого* (перший семестр) та *основного* (другий семестр) етапів.

Такий об'єкт було обрано з урахуванням того, що саме продуктивні вміння (говоріння, письмо), набуті студентами в процесі навчання, є об'єктивним проявом і показником автономії студентів. Цим зумовлюється доцільність перевірки (контролю) саме таких вмінь при проведенні порівняльного експерименту [63; 157; 178; 233].

Для здійснення порівняльного експерименту було застосовано критерійний підхід [130, с.152–153] для перевірки вмінь *говоріння* за критеріями:

- відповідність змісту мовлення студентів заданій темі та ситуації;
- відносна лексична, граматична та фонетична правильність мовлення;
- відповідність темпу говоріння нормальному темпу мовлення;
- логічна зв'язність висловлювання;
- лексична та граматична різноманітність мовлення;
- обсяг висловлювання;
- правильне розуміння питань зі слуху;

та *письма* за критеріями:

- відповідності змісту заданій темі та повнота розкриття;
- відносної граматичної та лексичної правильності мовлення;
- відповідності формату;
- лексичної та граматичної різноманітності мовлення;
- логічної зв'язності;
- відповідності завданому обсягу.

Кожний з наведених критеріїв дорівнював 10 балів. Тобто максимальна кількість балів з говоріння становила 70 балів та 60 балів з письма.

Фактори, які впливали на хід експерименту, були поділені на неварійовані та варійовані.

До *неварійованих* факторів були віднесені:

- 1) кількість та склад експериментальних груп;
- 2) витрати часу (кількість аудиторних занять) ;
- 3) тематики навчання та мовний зміст;
- 4) особа викладача - експериментатора.;
- 5) місце проведення занять (аудиторії).

Варійованим фактором експерименту була методика навчання ділової англійської мови на основі впровадження навчальної автономії студентів в експериментальних групах .

Значення параметрів фактору «методика навчання ділової англійської мови» та «витрати часу» були визначені у розробленій нами моделі організації навчального процесу на основі впровадження творчої навчальної автономії студентів, яка наведена у підрозділі 2.3.

Результати експериментальної перевірки варіантів методик навчання ділової англійської мови в контрольних та експериментальних групах оброблялися методами математичної статистики, а саме методами однофакторного дисперсійного аналізу і наводяться у підрозділі 3.3.

Розглянувши етапи організації експериментального навчання, переходимо до опису процедури його проведення.

Експериментальне навчання з перевірки ефективності методики навчання ділової англійської мови з урахуванням творчої автономії студентів

економічних спеціальностей проводилось у Таврійському державному агротехнологічному університеті (до 2007 року – Таврійська державна агротехнічна академія) зі студентами першого курсу напряму підготовки « Економіка і підприємництво », спеціальностей « Економіка підприємства » та « Облік і аудит » з 2001 по 2004 роки. Формування експериментальних груп було здійснено на основі результатів *вхідного тесту*, який є **першим** (констатувальним) **етапом** експерименту (див. табл. 3.1), згідно з яким перевірялася сформованість лексико-граматичних навичок студентів першого курсу економічних спеціальностей, набутих ними в інших навчальних закладах, а саме - середній загальноосвітній школі для визначення їх вхідного рівня. Вхідний тест прогностичного характеру представляв стандартний *комбінований тест*, яким перевірявся обсяг словникового запасу та сформованість граматичних навичок студентів різних груп. Результати вхідного тесту наводяться у таблиці 3.2. Тест складався з 50 завдань різних типів (див. додаток К), кожне з яких оцінювалося в один бал, тому максимальна кількість правильних відповідей дорівнювала 50 балів відповідно. Тест складався з завдань на множинний вибір, заповнення пропусків, підстановку, трансформацію, побудову речень, що відповідають середньому рівню (B1), який за своїм добром лексичного та граматичного матеріалу відповідає вимогам, що висуваються програмою немовних ВНЗ України до студентів – вступників. Письмове виконання студентами завдань вхідного тесту передбачало витрати часу в дві години, що становить одне аудиторне заняття.

Середній показник рівня сформованості лексико граматичних умінь дорівнював 58% (тобто коефіцієнт 0,58), що свідчить про недостатній рівень сформованості лінгвістичної компетенції.

Для забезпечення неварійованого фактору, такого як особа викладача експеримент проводився протягом *трьох навчальних років* (2001 – 2002 р., 2002 – 2003 р., 2003 – 2004 р.). На початку кожного року навчання за результатами вхідного тесту було відібрано *чотири групи студентів* для проведення експериментального дослідження (див. табл. 3.2). Для цього було

застосовано спосіб типологічного відбору [72, с.98] за ознакою *середнього показника* (який мав бути одного порядку) вхідного рівня.

Це уможливило проведення порівняльного аналізу не між окремими групами студентів, а між блоками груп по роках. Тому для зменшення впливу додаткових змінних відбір експериментальних та контрольних груп здійснювався саме на основі середніх оцінок та їх варіювання, а для отримання більш об'єктивних результатів групи відбирались з показниками одного порядку саме на основі попереднього формувального експерименту (за результатами вхідного тесту).

Таблиця 3.2

Результати вхідного тесту у навчальних групах по роках

Навчальні роки / (кількість студентів)	Умовні позначення груп		Загальний рівень сформованості лексико-граматичних умінь, %	Середній показник рівня лексико-граматичних умінь, %
	навчальні	експериментальні		
2001 - 2002 (43)	101 ЕП	КГ 1	50,6	58,5
	111 ОіА	КГ 2	49,8;	
	113 ОіА	КГ 3	66,4	
	107 ЕП	КГ 4	59,9	
2002 – 2003 (54)	104 ЕП	ЕГ 1	57	56,9
	111 ОіА,	ЕГ 2	62,4	
	113 ОіА	ЕГ 3	54,2	
	116 ОіА	ЕГ 4	51	
2003 – 2004 (45)	111 ОіА	ЕГ ¹ 1	54,5	58,8
	112 ОіА,	ЕГ ¹ 2	64,1	
	113 ОіА,	ЕГ ¹ 3	53	
	115 ОіА	ЕГ ¹ 4	54,6	

У даній таблиці прийняті такі позначення: КГ – контрольні групи; ЕГ – експериментальні групи; ЕГ¹ – групи повторної експериментальної перевірки.

Середні показники вважаються джерелом достовірної наукової інформації за умов дотримання закону великих чисел, сутність якого полягає в тому, що: 1) закономірності сукупностей рівномірного складу можна знайти лише на основі достатньо великої кількості даних; 2) такі закономірності можна передати тільки через середні показники; 3) закономірності сукупностей тим точніше, чим більша береться кількість елементів сукупності як об'єкт дослідження; 4) відхилення окремих явищ від середнього в той чи інший бік, зумовлені незначними випадковими обставинами, за умов великої кількості досліджуваних об'єктів взаємно компенсуються. Крім того, вони вважаються більш сталими порівняно з індивідуальними значеннями елементів сукупності, тому їх широко застосовують для кількісних характеристик сукупностей [72, с. 226].

За результатами вхідного тесту було проведено типологічний відбір чотирьох груп, позначення та кількісний склад яких наведено в таблиці 3.2. Загальна кількість студентів, які прийняли участь в експериментальному дослідженні, склала 142 особи. Середній вік студентів у групах по роках дорівнював 17,6 років, з яких кількість хлопців дорівнювала 27%, а дівчат 73%. Таким чином, було сформовано експериментальні групи, які були рівноцінними за кількісними та якісними ознаками.

Оскільки було застосовано *порівняльний експеримент* (метод експериментальних та контрольних груп) важливо було дотримати однаковими всі умови, що впливають на результати експериментального навчання груп – учасників експерименту, крім одного фактору [72, с.90] – розробленої методики навчання ділової англійської мови. З метою мінімізації впливу додаткових змінних на результати експерименту було враховано ставлення викладача до експериментального матеріалу. Оскільки процедура відбору викладачів для участі в експерименті є надто складною, тому експеримент проводився автором цього дослідження, а викладачі кафедри, які не проводили занять в досліджуваних групах, брали участь лише на

етапах контролю у якості незалежних експертів. Вони оцінювали продуктивні вміння студентів на завершальних етапах експериментального навчання (підготовчого у першому та основного у другому семестрах).

Згідно з таблицею 3.1 експериментальне дослідження передбачало проведення п'ятих етапів. Переходимо до опису експериментального навчання (другий етап).

Другий етап (формувальний) передбачав експериментальне навчання протягом першого семестру (підготовчий етап) на основі англійської мови для повсякденного спілкування. Але навчання в експериментальних групах відрізнялось від контрольних тим, що залучення студентів до *ланок самостійної індивідуально-творчої роботи* відбувалося на основі співпраці та надання автономії студентам, яку вони усвідомлювали як здатність відповідати за результати свого навчання. Також їм було надано автономії у *виборі навчальних матеріалів*, які вони представляли як міні-презентації, що створювало умови, які сприяли комунікації у ситуаціях, наближених до реального спілкування. Такі міні-презентації сприяли утворенню спільних інтересів та виявленню можливих партнерів для подальшої роботи у малих групах та роботи з навчального проектування.

Навчання відбувалося з урахуванням розробленої *моделі* організації навчального процесу на основі впровадження навчальної автономії студентів, яку наведено у розділі 2.3 (таблиця 2.1). Згідно з моделлю зміст навчання був представлений такими ІТБ: 1) персональна ідентифікація; 2) види діяльності людини; 3) спрямованість професійної діяльності людини; 4) організація підприємства.

Кожний з наведених блоків містив завдання для опрацювання студентами та процедури (сукупність дій студентів з обробки інформації), що забезпечували реалізацію поставлених завдань. Завдання були представлені групами вправ, які наводяться у розділі 2.4.

На кожному з етапів вправи підрозділялися на вправи *підготовчо-тренувального призначення* (які готують до навчальної автономії творчої діяльності) та *творчі* (які власне і реалізують її). Механізм процесу набуття

знань, формування навичок та розвитку/вдосконалення вмінь реалізовано через опрацювання студентами матеріалу ІТБ з урахуванням їх рівнів автономії за трьома етапами навчання: 1) рецептивним; 2) рецептивно-репродуктивним; 3) продуктивним.

На цьому етапі широкого застосування набули рольові ігри та розробка студентами навчального не орієнтованого професійно проекту як основні засоби навчальної діяльності, що забезпечили навчальну автономію студентів (див. розділ 1.4.; схему послідовності застосування засобів формування творчої автономії студентів за етапами навчання у розділі 2.2). Застосування наведених засобів мало на меті залучення студентів до процесу опанування мови за умов наявності їх високої мотивації через активізацію творчих здібностей у процесі автономної навчальної діяльності.

Реалізація *третього етапу* передбачала оцінювання набутих у процесі навчання продуктивних (говоріння та письмо) вмінь шляхом проведення *післяекспериментального контролю* наприкінці першого семестру.

Для забезпечення об'єктивності оцінювання навичок говоріння було застосовано метод «компетентних суддів», суть якого полягає в тому, що два викладачі (незалежні експерти) незалежно один від одного одночасно оцінюють вміння кожного студента, набуті ним в процесі навчання, на основі єдиного набору кількісних критеріїв. Кожний з експертів виставляв оцінку в балах за критеріями з говоріння та письма, що наведені на с. 161–162. Після чого підсумовувалося середнє значення по всіх критеріях з подальшим визначенням середнього значення за оцінками двох експертів, що забезпечило об'єктивність оцінювання.

Незалежними експертами були п'ять викладачів кафедри іноземних мов ТДАТУ (О. І. Вельчева, Н. Ю. Корвегіна, О. В. Котлярова, О. О. Кравець та Г. М. Соломаха). Вони оцінювали продуктивні вміння студентів з говоріння та письма на завершальному етапі навчання в першому семестрі на основі повсякденної англійської мови як у експериментальних, так і в контрольних групах за наведеними вище критеріями.

Враховуючи те, що для визначення ефективності досліджуваної технології навчання важливо, щоб вплив факторів, які безпосередньо впливають на процес навчання, визначався за одноковим засобом контролю в експериментальних та контрольних групах [81, с. 24], під час *післяекспериментального контролю* з перевірки продуктивних вмінь студентами експериментальних та контрольних груп виконувалися завдання з *говоріння та письма*.

На перевірку вмінь *говоріння* відводилось приблизно 5 хвилин, протягом яких кожний студент у співбесіді з двома незалежними експертами виконував два завдання:

1. Бесіда за однією з запропонованих тем: студентське життя; університет; англійська мова в житті студента; Україна; людина та навколишнє середовище; світ особистих захоплень. Студентам надавалось дві хвилини на підготовку зв'язного висловлювання за однією з запропонованих тем.

2. Продукування непередготовленого ситуативно обумовленого монологічного висловлювання з опорою на певну комунікативну ситуацію за однією з трьох карток, обраною студентом.

Виконання завдань оцінювалось за семи критеріями, наведеними на с.161 (максимальна кількість балів дорівнювала 70). Наведемо приклад завдання з *говоріння*:

The Speaking Test consists of two parts:

1. *Part I. General conversation with an interviewer.*
2. *Part II. Presentation and interaction.*

During Part I be ready to introduce small-talk and answer an interviewer's questions on the topics related to your student's life, your personal experience, your family, hobby, interests, University you study at country you live in, English in your life etc.

During Part II you'll be given a set of three situations to choose only one of them for further discussion. You'll have only one minute to think over the problem.

Then you speak (1 minute). Two interviewers listen to your talk and ask you some questions (2 minutes).

Вміння *письма* перевірялись шляхом написання неформального листа другу, зміст якого передбачав наявність інформації про зміни, які відбулися в житті студента-першокурсника протягом останнього року. Час виконання завдання складав 40 хвилин. Виконання завдань оцінювалось за шести критеріями, що наведено на с. 162 (максимальна кількість балів дорівнювала 60). Наведемо приклад завдання з письма:

The Writing Test includes writing an informal letter.

You are to write a letter to your former schoolmate asking about changes in his/her life since the time you haven't seen each other. Tell him/her about changes in your life, what you like and dislike in it. Keep the format of an informal letter.

(150 – 200 words)

Time: 40 minutes

Четвертий етап (формувальний) передбачав експериментальне навчання протягом другого семестру (основний етап) за методикою навчання ділової англійської мови на основі творчої автономії студентів у експериментальних групах та за загальноприйнятою методикою – у контрольних.

Навчання в експериментальних групах відбувалося з урахуванням розробленої *моделі* організації навчального процесу на основі впровадження навчальної автономії студентів, яку наведено у розділі 2.3 (таблиця 2.2). Згідно з моделлю зміст навчання був представлений такими ІТБ : 1) міжнародна система класифікації та кодування; 2) види економічної діяльності: продукція та послуги; 3) виробництво продукції або надання послуг; 4) структура та ресурси підприємства.

Кожний з наведених блоків містив завдання для опрацювання студентами та процедури (сукупність дій студентів з обробки інформації), що забезпечували реалізацію поставлених завдань. Завдання були представлені групами вправ, які наводяться у розділі 2.4.

Головною особливістю цього етапу було те, що в основу змісту навчання ділової АМ з урахуванням принципу автономії покладено оптимально необхідний алгоритм дій у проведенні рольових / ділових ігор, навчального проектування, який є достатнім для того, щоб створити уяву про виробництво продукції або надання послуг (див. розділ 1.4.; схему послідовності застосування засобів формування навчальної автономії студентів за етапами навчання у розділі 2.2).

Навчальна автономія студентів була реалізована під час виконання студентами творчих завдань у сфері економічної діяльності. На даному етапі, на відміну від підготовчого (не орієнтованого на професійну підготовку), творча навчальна діяльність була професійно-орієнтованого спрямування.

П'ятий етап передбачав оцінювання продуктивних умінь говоріння та письма, набутих студентами у процесі навчання ділової англійської мови шляхом проведення *післяекспериментального контролю* наприкінці другого семестру.

Контроль проводився способом, який було застосовано на третьому етапі проведення експериментального дослідження.

На перевірку вмінь **говоріння** відводилось приблизно 6 хвилин, протягом яких кожний студент у співбесіді з двома незалежними експертами виконував два завдання:

1. Бесіда за однією з пропонованих тем: економічна спеціальність; пошук роботи; форми власності; структура підприємства; маркетингові операції; власне підприємство. Студентам надавалось 4 хвилини на підготовку зв'язного висловлювання за однією з запропонованих тем.

2. Продукування непередготовленого ситуативно обумовленого монологічного висловлювання з опорою на певну комунікативну ситуацію за однією з трьох карток, обраною студентом.

Виконання завдань оцінювалось за семи критеріями, наведеними на с. 161 (максимальна кількість балів дорівнювала 70). Наведемо приклад завдання з говоріння:

The Speaking Test consists of two parts:

1. *Part I. General conversation with an interviewer.*
2. *Part II. Presentation and interaction.*

During Part I be ready to introduce small-talk and answer an interviewer's questions on the topics related to your future economic activity, job hunting, types of proprietorship, business structure, marketing, your own enterprise etc.

During Part II you'll be given a set of three situations to choose only one of them for further discussion. You'll have only one minute to think over the problem. Then you speak (1 minute). Two interviewers listen to your talk and ask you some questions (2 minutes).

Вміння **письма** перевірялись шляхом виконання завдання з написання формального листа-відповіді, зміст якого складався з відповіді на запрошення до участі у конференції з дотриманням формату офіційного листа та поясненнями про відмову від участі. Час виконання завдання складав 40 хвилин. Виконання завдань оцінювалось за шести критеріями, наведеними в розділі 3.1 (максимальна кількість балів дорівнювала 60). Наведемо приклад завдання з письма:

The Writing Test includes writing a formal letter.

You are to write the letter in response to the letter inviting you to participate in the international conference on the problems you are interested in. But, unfortunately, you can't participate because of certain reasons. Thank for inviting you, explain the reasons of your refusal, promise to participate in the next conference. Keep the format of a formal letter.

(150 – 200 words)

Time: 40 minutes

Після проведення експериментального навчання було здійснено аналіз його результатів, який наведено у розділі 3.2.

3.2. Результати експериментальної перевірки запропонованої методики навчання ділової англійської мови на основі навчальної автономії студентів

Для підтвердження зроблених висновків необхідно було довести математичну значущість різниці в результатах експериментальних (в тому числі груп повторної експериментальної перевірки) та контрольних груп, отриманих під час проведення експериментального дослідження. Результати оцінювання вмінь говоріння у першому семестрі наведені в таблиці 3.3 за критеріями, які позначено цифрами 1–7 (див. с. 161).

Таблиця 3.3

Середні результати по групах з оцінювання вмінь говоріння у першому семестрі, бали / %

Група	За критеріями оцінювання вмінь <i>говоріння</i>							В цілому по всіх критеріях
	1	2	3	4	5	6	7	
ЕГ 1	7,7 /77	7,2/72	7.1/71	8.2/82	6.8/68	6.8/68	7.5/75	7.3/73
ЕГ 2	7.6 /76	6.4/64	6.4/64	6.6/66	5.8/58	5.4/54	7.6/76	6.5/65
ЕГ 3	8.7 /87	7.7 /77	8.7/87	8.3/83	7.6/76	7.9/79	8.2/82	8.1 /81
ЕГ 4	7,8 /78	6,8/68	6,9/69	7,2/72	6,2/62	6,3/63	7,2/72	6,9/69
ЕГ ¹ 1	8,5 /85	7,8/78	8,6/86	7,5/75	7,7/77	7,8/78	8,1/81	8,0/80
ЕГ ¹ 2	9,4 /94	9,2/92	8,9/89	9,1/91	8,8/88	8,9/89	8,7/87	9,0/90
ЕГ ¹ 3	7,1 /71	6,9/69	6,8/68	6,5/65	6,4/64	6,7/67	6,5/65	6,7/67
ЕГ ¹ 4	7,9 /79	8,1/81	7,8/78	7,5/75	7,2/72	7,6/76	7,8/78	7,7/77
КГ 1	4,5/45	4,3/43	4,1/41	3,7/37	3,4/34	3,8/38	4,2/42	4,0/40
КГ 2	4,7/47	4,4/44	4,3/43	3,9/39	3,8/38	4,0/40	4,3/43	4,2/42
КГ 3	6,1/61	5,9/59	5,8/58	5,4/54	5,3/53	5,6/56	5,8/58	5,7/57
КГ4	6,7/67	6,5/65	6,6/66	6,1/61	5,9/59	6,4/64	6,6/66	6,4/64

З таблиці видно, що у експериментальних групах середній відсоток становив 74%; у групах післяекспериментальної перевірки дорівнював 78,8%, а у контрольних групах – 50,8%. Це свідчить, що результати вмінь з говоріння, набуті студентами експериментальних груп перевищували контрольні на 23,2%, а у групах післяекспериментальної перевірки – на 28%.

Для наочності результати оцінювання вмінь говоріння представлені на рисунку 3.1.

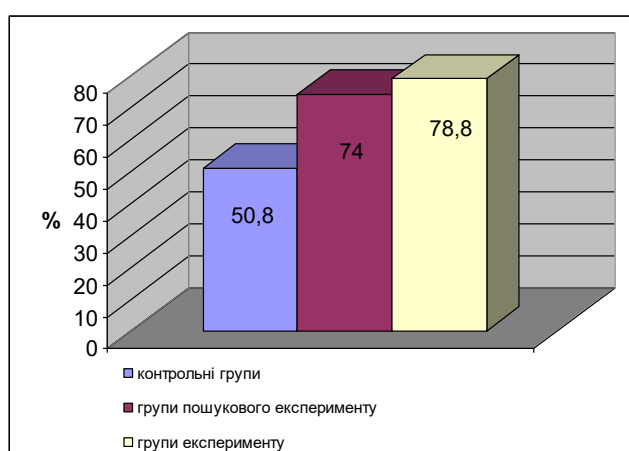


Рис. 3.1. Розподіл середнього значення показника вмінь говоріння по блокам груп у першому семестрі

Результати оцінювання вмінь письма у першому семестрі наведені в таблиці 3.4 за критеріями, які позначено цифрами: 1–6 (див. с. 162).

З таблиці видно, що у експериментальних групах середній відсоток становив 72,7%; у групах післяекспериментальної перевірки дорівнював 78,6%, а у контрольних групах – 64 %. Це свідчить, що результати вмінь письма, набуті студентами експериментальних груп перевищували контрольні на 8,7%, а у групах післяекспериментальної перевірки – на 14,6%.

Таблиця 3.4

**Середні результати по групах з оцінювання вмінь письма у
першому семестрі, бали / %**

Група	За критеріями оцінювання вмінь <i>письма</i>						В цілому по всіх критеріях
	1	2	3	4	5	6	
ЕГ 1	7,2/72	5,9/59	7,3/73	6,6/66	6,8/68	8,6/86	7,0/70
ЕГ 2	8,8/88	6,5/65	8,2/82	7,4/74	8,3/83	9,1/91	8,0/80
ЕГ 3	7,7/77	6,3/63	7,7/77	7,2/72	7,6/76	8,2/82	7,5/75
ЕГ 4	7,2/72	6,6/66	6,1/61	5,8/58	6,2/62	6,5/65	6,5/65
ЕГ ¹ 1	8,1/81	7,9/79	7,7/77	7,3/73	7,2/72	8,0/80	7,7/77
ЕГ ¹ 2	9,2/92	8,8/88	8,7/87	8,8/88	8,6/86	9,3/93	8,9/89
ЕГ ¹ 3	7,8/78	7,5/75	7,7/77	6,9/69	7,2/72	7,9/79	7,5/75
ЕГ ¹ 4	8,2/82	7,8/78	8,0/80	7,5/75	7,8/78	8,1/81	7,9/79
КГ 1	5,3/53	5,2/52	5,3/53	4,3/43	4,7/47	5,2/52	5,0/50
КГ 2	6,4/64	6,3/63	6,6/66	5,9/59	5,7/57	6,3/63	6,2/62
КГ 3	8,3/83	8,0/80	8,1/81	7,3/73	7,6/76	8,1/81	7,9/79
КГ4	6,9/69	6,8/68	7,0/70	6,1/61	6,3/63	7,1/71	6,7/67

Для наочності результати оцінювання вмінь говоріння представлені на рисунку 3.2.

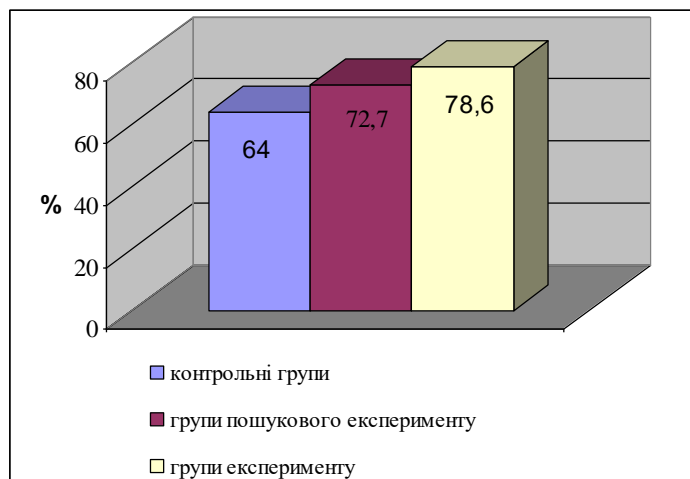


Рис. 3.2. Розподіл середнього значення показника вмінь письма по блокам груп у першому семестрі

Результати оцінювання вмінь говоріння у другому семестрі наведені в таблиці 3.5 за критеріями, які відповідають критеріям таблиці 3.3.

Таблиця 3.5

Середні результати по групах з оцінювання вмінь говоріння у другому семестрі, бали / %

Група	За критеріями оцінювання вмінь <i>говоріння</i>							В цілому по всіх критеріях
	1	2	3	4	5	6	7	
1	2	3	4	5	6	7	8	9
ЕГ 1	6,7/67	6,1/61	6,0/60	6,2/62	5,8/58	5,9/59	6,5/65	6,1/61
ЕГ 2	7,9/79	6,4/64	6,4/64	6,6/66	5,9/59	5,9/59	5,3/53	6,3/63
ЕГ 3	7,6/76	7,3/73	7,3/73	6,7/67	6,8/68	6,9/69	7,8/78	7,2/72
ЕГ4	6,4/64	6,1/61	5,2/52	5,9/59	5,4/54	5,2/52	6,6/66	5,8/58
ЕГ ¹ 1	7,6/76	7,4/74	6,8/68	6,4/64	6,2/62	6,9/69	7,7/77	7,0/70
ЕГ ¹ 2	8,3/83	7,9/79	8,1/81	7,3/73	7,2/72	7,5/75	7,6/76	7,7/77

Продовження табл.3.5

1	2	3	4	5	6	7	8	9
ЕГ ¹ 3	6,6/66	6,4/64	6,5/65	6,1/61	5,8/58	6,3/63	6,4/64	6,3/63
ЕГ ¹ 4	7,4/74	7,1/71	7,2/72	6,5/65	6,3/63	6,8/68	7,0/70	6,9/69
КГ 1	3,5/35	3,3/33	3,4/34	3,0/30	2,9/29	3,2/32	3,1/31	3.2/32
КГ 2	3,4/34	3,6/36	3,4/34	3,1/31	3,0/30	3,2/32	3,4/34	3.3/33
КГ 3	5,7/57	5,5/55	5,6/56	5,2/52	4,9/49	5,3/53	5,6/56	5.4/54
КГ4	5,9/59	5,6/56	5,7/57	5,1/51	5,0/50	5,5/55	5,7/57	5.5/55

З таблиці видно, що у експериментальних групах середній відсоток становив 65,5%; у групах післяекспериментальної перевірки дорівнював 70%, а у контрольних групах – 43,2%. Це свідчить, що результати вмінь говоріння, набуті студентами експериментальних груп перевищували контрольні на 22,3%, а у групах післяекспериментальної перевірки – на 26,8%.

Для наочності результати оцінювання вмінь говоріння у другому семестрі, представлені на рисунку 3.3.

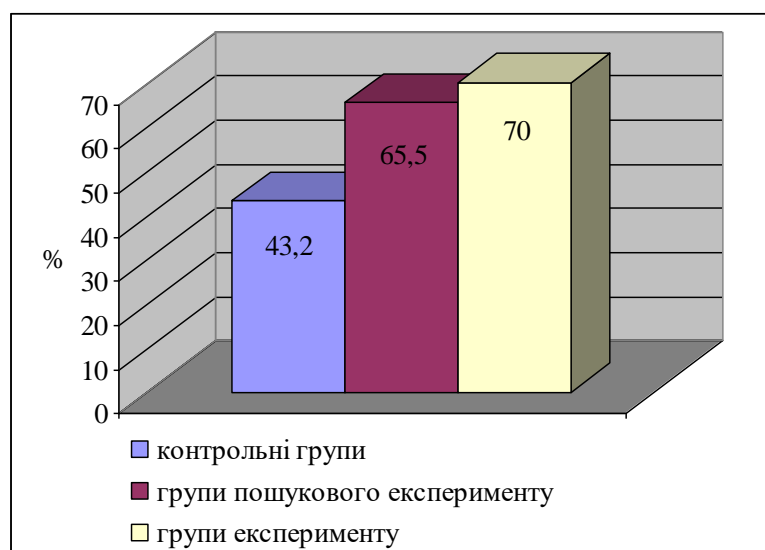


Рис. 3.3 Розподіл середнього значення показника вмінь говоріння по блокам груп у другому семестрі

Результати оцінювання вмінь письма у другому семестрі наведені в таблиці 3.6 за критеріями, які відповідають критеріям таблиці 3.4.

Таблиця 3.6

**Середні результати по групах з оцінювання вмінь письма у
другому семестрі, бали / %**

Група	За критеріями оцінювання вмінь <i>письма</i>						В цілому по всіх критеріях
	1	2	3	4	5	6	
ЕГ 1	6,8/68	6,2/62	6,7/67	6,5/65	6,6/66	6,5/65	6,5/65
ЕГ 2	6,5/65	6,4/64	7,4/74	6,3/63	7,0/70	4,6/46	6,4/64
ЕГ 3	7,1/71	6,2/62	7,3/73	7,2/72	7,6/76	6,0/60	6,9/69
ЕГ4	7,2/72	6,5/65	7,6/76	6,3/63	7,4/74	6,3/63	6,9/69
ЕГ ¹ 1	8,0/80	7,6/76	8,3/83	7,5/75	7,6/76	7,8/78	7,8/78
ЕГ ¹ 2	8,2/82	7,5/75	8,0/80	7,2/72	7,4/74	7,9/79	7,7/77
ЕГ ¹ 3	8,1/81	7,9/79	8,2/82	7,5/75	7,3/73	7,8/78	7,8/78
ЕГ ¹ 4	8,4/84	8,3/83	8,4/84	7,8/78	7,9/79	8,4/84	8,2/82
КГ 1	5,3/53	5,1/51	5,3/53	4,3/43	4,1/41	5,3/53	4,9/49
КГ 2	5,8/58	5,6/56	5,9/59	5,2/52	5,3/53	5,8/58	5,6/56
КГ 3	6,5/65	6,0/60	6,3/63	5,8/58	5,7/57	6,3/63	6,1/61
КГ4	7,6/76	7,4/74	7,6/76	7,1/71	6,9/69	7,2/72	7,3/73

З таблиці видно, що у експериментальних групах середній відсоток становив 67,4%; у групах післяекспериментальної перевірки дорівнював 78,8%, а у контрольних групах – 59,6%. Це свідчить, що результати вмінь письма, набуті студентами експериментальних груп перевищували контрольні на 7.8%, а у групах післяекспериментальної перевірки – на 19,2%.

Для наочності результати оцінювання вмінь письма, представлені на рисунку 3.4.

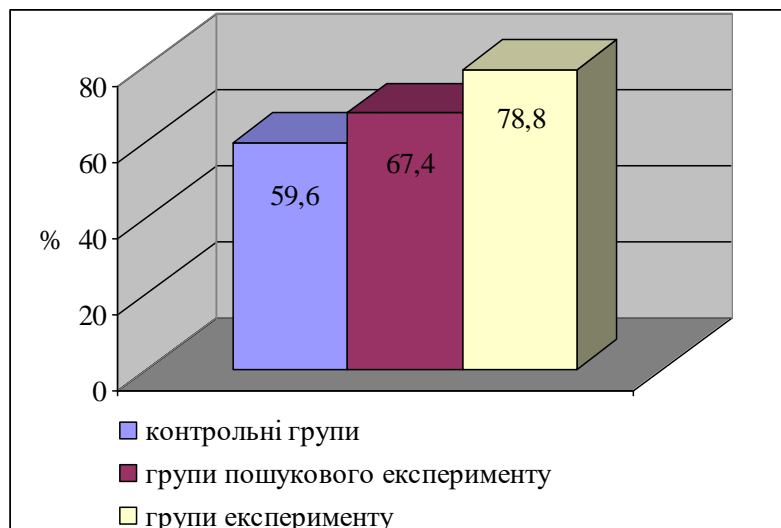


Рис. 3. 4. Розподіл середнього значення показника вмінь письма по блокам груп у другому семестрі

Оскільки на рівень оцінювання вмінь тих, хто вивчає мову, впливають декілька факторів (неоднаковий початковий рівень, психологічні фактори і таке інше), тому комплексне оцінювання рівня знань щодо їх статистичного аналізу можна вважати випадковою величиною.

Після проведення експерименту потрібно переконатися в його ефективності, а саме, отримати відповідь на запитання: чи справді експеримент підвищує математичне очікування (середню величину) комплексного оцінювання навичок тих, хто вивчає мови, чи, можливо, що таке підвищення ефективності навчання пов'язано з впливом інших, в тому числі випадкових факторів. Щоб дати відповідь на таке запитання скористуємось методами *однофакторного дисперсійного аналізу*.

Однофакторний дисперсійний аналіз – метод математичної статистики, який дозволяє встановити, якою мірою впливає деякий фактор F , який може приймати k значень на випадкову величину, яка досліджується. Нехай X_1, X_2, \dots, X_k – сукупності значень (вибірки) випадкової величини, яка досліджується, які відповідають рівням фактора F з номерами 1, 2, ..., k . Припустимо, що вони підпорядковуються закону розподілу Гауса та мають однакові дисперсії [85. с.17; 86, с. 93].

Гіпотеза однофакторного дисперсійного аналізу полягає в тому, що генеральні сукупності, яких вказано, мають однакові математичні очікування на рівні значення α (рівень значущості – ймовірність зробити помилку: відкинути правильну гіпотезу).

Для перевірки гіпотези обчислюють значення критерію:

$$t = \frac{\sum_{i=1}^k n_i \left(\bar{x}_i - \bar{x}_{..} \right)^2}{\frac{\sum_{i=1}^k \sum_{j=1}^{n_i} \left(x_{ij} - \bar{x}_i \right)^2}{N - k}} \quad (1)$$

де $N = \sum_{i=1}^k n_i$, $\bar{x}_i = \frac{1}{n_i} \sum_{j=1}^{n_i} x_{ij}$ - середнє значення i -ї виборки, $\bar{x}_{..} = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^k \sum_{j=1}^{n_i} x_{ij}$ -

загальнє середнє.

В такому разі ймовірність того, що гіпотеза про незалежність величини від фактору відкидається, дорівнює $1 - F(m_1, m_2, t)$, де $F(m_1, m_2, t)$ – розподіл Фішера [86, с.132], m_1, m_2 – ступені свободи, до того ж $m_1 = k - 1$; $m_2 = N - k$.

Відомо [85], що кожна величина, яка є сукупністю великої кількості ймовірних величин розподіляється за законом Гауса. Оскільки результат комплексного оцінювання навичок тих, хто вивчає мови, є сумою кількості ймовірних величин, тому його можна вважати ймовірною величиною, яка розподіляється за законом Гауса.

Припустимо також, що проведення експерименту не впливає на дисперсію. Ймовірною величиною, яка досліджується, в нашому випадку є результат комплексного оцінювання продуктивних вмінь з говоріння та письма студентів, які вивчають англійську мову. Фактором є клас груп з наступної множини класів: контрольні, експериментальні та групи після-експериментальної перевірки. Очевидно, що вказаний фактор приймає значення трьох рівнів. Для визначення рівня значущості, за допомогою якого ми відкидаємо гіпотезу про рівність математичних очікувань, було написано програму за допомогою оболонки *Delphi 7*. Діалогове вікно програми містить поле вводу інформації щодо комплексного оцінювання тих, хто вивчає мову, в яке було введено масиви даних контрольних та експериментальних груп,

кнопки управління та поле виводу результатів аналізу (див. додаток П). Надалі для масивів обчислювались *середні величини, загальна середня по трьох масивах* значення критерію (1) та за допомогою розподілу Фішера обчислювалась ймовірність значення впливу фактору на результат комплексного оцінювання.

Результати статистичного аналізу даних післяекспериментального контролю по блокам груп наведено у таблицях 3.7 – 3.10.

Таблиця 3.7

Середні значення вмінь *говоріння* студентів за результатами після експериментального контролю в першому семестрі

Середні значення вмінь <i>говоріння</i> студентів, бали												
<i>Контрольні групи: КГ1, КГ2, КГ3, КГ4; 43 студента; 2001-2002 рр.</i>												
1,43	2,21	3,00	3,57	4,36	5,79	7,50	4,21	1,50	0,71	3,93	1,64	
3,71	5,71	5,07	4,14	6,21	5,57	4,21	3,50	8,71	2,29	3,29	4,36	
7,00	6,43	6,86	7,64	6,86	7,36	7,21	8,07	9,43	1,86	3,21	4,71	
5,36	6,14	6,00	7,29	6,93	7,21	8,79						
<i>Експериментальні групи: ЕГ1, ЕГ2, ЕГ3, ЕГ4; 54 студента; 2002-2003 рр.</i>												
7,57	8,35	8,57	9,85	8,07	8,42	10	8,35	6,42	7,07	7,92	8,42	
8,85	4,5	8,07	3,14	8,85	8,42	8,5	3,42	7,57	8,71	8,07	6,92	
7,28	9	8,5	9,42	4,92	5,5	8	7,57	10	8,21	6	7,21	
4,5	4,28	7,28	8,64	9,57	5,35	9,42	8	5,42	7,4	9,64	6,64	
9,57	6,85	5,85	5,21	5,07	6,57							
<i>Групи повторної експериментальної перевірки: ЕГ¹1, ЕГ¹2, ЕГ¹3, ЕГ¹4; 45 студентів; 2003-2004 рр.</i>												
3,57	3,35	7,85	8,50	6,30	8,85	5,30	9,40	5,35	9,35	8,20	4,70	
6,57	7,07	8,93	7,57	8,28	9,14	7,21	9,64	7,28	7,57	9,14	6,78	
9,57	7,93	8,78	6,85	6,50	8,07	8,50	8,00	9,35	7,78	6,42	8,21	
6,71	9,92	9,14	8,07	8,07	9,64	8,71	9,07	9,71				

Середні бали по групах: контрольні - 5,139;
 експериментальні - 7,429;
 групи повторної експериментальної перевірки - 7,798
 Загальне середнє : 6,78845535457938
 Значення критерію (1): $t=17,6658432872833$
 Ймовірність впливу фактору на результат: 0,9868

Таблиця 3.8

**Середні значення вмінь *письма* студентів за результатами після
 експериментального контролю в першому семестрі**

Середні значення вмінь <i>письма</i> студентів, бали											
<i>Контрольні групи: КГ1,КГ2,КГ3,КГ4; 43 студента; 2001-2002 рр.</i>											
1,17	4,17	5,25	4,42	5,58	7,00	7,50	6,08	3,83	1,08	5,83	4,91
7,00	6,83	6,83	6,25	8,33	7,58	6,25	6,42	9,58	2,42	3,08	5,67
7,25	6,75	7,33	7,83	8,17	7,00	8,00	8,33	9,17	3,83	6,83	7,83
7,92	8,67	8,00	8,25	8,83	9,08	9,75					
<i>Експериментальні групи: ЕГ1,ЕГ2,ЕГ3,ЕГ4; 54 студента; 2002-2003 рр.</i>											
7,75	7,5	9,08	9,08	6,80	6,60	9,70	8,30	7,50	5,02	6,60	8,01
9,30	5,00	7,50	6,60	7,75	8,10	9,25	8,00	8,75	9,6	8,91	6,50
8,25	8,91	7,60	6,00	6,58	3,41	6,50	7,41	10,0	7,41	5,91	8,50
5,08	4,16	8,16	7,75	9,58	7,58	8,50	7,66	5,75	7,00	8,00	7,16
8,91	5,91	4,58	5,58	3,91	6,25						
<i>Групи повторної експериментальної перевірки: ЕГ¹1,ЕГ¹2,ЕГ¹3,ЕГ¹4; 45 студентів; 2003-2004 рр.</i>											
3,25	7,00	8,42	8,58	7,25	8,66	7,58	9,08	5,50	9,42	9,00	5,92
7,91	7,00	8,58	8,00	9,50	8,60	8,25	8,30	8,08	9,00	8,08	7,90
9,50	7,80	8,25	6,08	7,91	8,00	7,00	8,33	8,91	8,41	7,50	8,83
7,33	9,41	9,41	8,66	8,41	8,66	8,16	9,00	9,66			

Середні по групах: контрольні - 6,555;
 експериментальні -7,319;
 групи повторної експериментальної перевірки - 8,091
 Загальне середнє : 7,322
 Значення критерію (1): $t=6,24849985698882$
 Ймовірність впливу фактору на результат: 0,9914

Таблиця 3.9

Середні значення вмінь *говоріння* студентів за результатами після експериментального контролю у другому семестрі, бали

Середні значення вмінь <i>говоріння</i> студентів, бали												
<i>Контрольні групи: КГ1,КГ2,КГ3,КГ4; 43 студента; 2001-2002 рр.</i>												
4,07	3,00	2,78	2,92	2,35	2,92	4,07	8,21	6,50	4,21	2,14	0	2,85
0,42	6,00	4,21	3,28	1,64	2,50	3,21	1,85	4,14	8,57	4,14	4,21	8,14
8,64	6,07	7,42	7,42	0,70	6,57	0,07	6,42	7,57	5,35	2,42	5,07	2,42
9,14	0,42	6,85	7,85									
<i>Експериментальні групи: ЕГ1,ЕГ2,ЕГ3,ЕГ4; 54 студента; 2002-2003 рр.</i>												
7,28	5,14	6,5	9,21	7,64	6,85	9,42	6,28	8,71	8,00	5,35	8,21	7,50
4,85	7,78	6,57	8,28	7,57	7,07	4,64	4,14	8,21	6,57	6,14	7,21	7,64
5,78	8,00	5,66	6,50	6,00	6,60	8,40	5,50	4,90	7,40	6,00	7,00	6,50
7,00	5,66	7,25	6,90	5,21	6,14	8,14	6,85	7,92	4,07	6,14	3,00	7,08
5,92	6,35											
<i>Групи повторної експериментальної перевірки: ЕГ¹1,ЕГ¹2,ЕГ¹3,ЕГ¹4; 45 студентів; 2003-2004 рр.</i>												
3,60	8,20	6,70	7,90	5,30	8,00	3,20	4,20	8,50	9,42	5,35	5,28	4,42
6,92	6,71	5,57	9,35	9,57	5,85	7,64	5,92	5,35	9,00	5,21	9,28	8,28
7,21	4,71	6,07	6,85	8,35	6,85	8,92	8,21	3,85	8,64	6,64	7,21	8,85
7,64	8,14	8,21	6,00	8,50	7,28							

Середні по групах: контрольні - 4,389 ;

експериментальні - 6,678;

групи повторної експериментальної перевірки - 6,952

Загальне середнє: 6,0065

Значення критерію (1): $t = 16,026$.

Ймовірність впливу фактору на результат: 0,994.

Таблиця 3.10

Середні значення вмінь *письма* студентів за результатами після експериментального контролю у другому семестрі, бали

Середні значення вмінь <i>письма</i> студентів, бали											
<i>Контрольні групи: КГ1, КГ2, КГ3, КГ4; 43 студента; 2001-2002 рр.</i>											
4,41	7,33	6,83	2,16	4,50	4,08	5,91	9,08	7,91	6,75	3,41	4,25
8,91	3,75	5,66	6,00	6,16	5,25	5,66	2,83	2,66	4,41	9,58	7,75
6,83	7,58	9,83	2,58	7,83	5,66	1,83	6,33	2,75	6,33	7,41	8,00
4,66	8,25	7,00	9,33	6,50	7,50	8,08					
<i>Експериментальні групи: ЕГ1, ЕГ2, ЕГ3, ЕГ4; 54 студента; 2002-2003 рр.</i>											
6,75	5,50	8,00	8,30	8,00	6,00	7,50	7,00	6,90	6,83	6,08	8,08
7,91	4,25	7,30	4,83	7,50	6,77	6,91	5,91	7,66	8,08	5,83	6,16
6,41	7,58	6,16	8,00	5,66	6,50	6,00	6,66	8,40	5,50	4,90	7,40
6,00	7,00	6,50	7,00	5,66	7,25	6,90	6,66	6,16	6,25	6,16	8,66
6,50	7,75	5,91	7,08	7,14	6,35						
<i>Групи повторної експериментальної перевірки: ЕГ¹1, ЕГ¹2, ЕГ¹3, ЕГ¹4; 45 студентів; 2003-2004 рр.</i>											
6,58	8,41	7,66	7,75	6,75	7,41	6,58	6,58	8,41	9,50	6,33	7,41
8,25	7,58	7,25	7,00	8,50	8,41	6,58	8,75	7,66	7,00	9,5	6,16
8,66	8,08	8,25	7,16	7,66	7,91	8,50	7,25	9,75	9,00	7,33	8,66
8,66	8,25	8,25	6,50	8,16	7,83	7,33	7,90	7,75			

Середні по групах:: контрольні - 6,035;

експериментальні - 6,744;

групи повторної експериментальної перевірки - 7,7976

Загальне середнє: 6,859

Значення критерію (1): $t=11,4562789171474$

Ймовірність впливу фактору на результат: 0,9935.

За наведеними результатами комплексного оцінювання ймовірність значущості впливу виявилась близькою до 0.99, що становить 99%. За принципом практичної неможливості малої ймовірної події це означає, що зростання середньої комплексної оцінки вмінь говоріння та письма в процесі проведення експерименту зумовлюється саме впливом застосованої методики, а не випадкових факторів, тому мета експерименту вважається досягнутою.

З наведеного виходить, що запропонована методика навчання ділової англійської мови за досліджуваними показниками, а саме – продуктивних вмінь говоріння та письма, є цілком ефективною і забезпечує підвищення рівня сформованості продуктивних умінь.

3.3. Рекомендації щодо застосування методики навчання ділової англійської мови на основі навчальної автономії студентів

Дослідження, проведене в межах даної дисертаційної роботи, дозволяє сформулювати певні методичні рекомендації для ефективного використання та застосування у процесі навчання ділової англійської мови на основі впровадження навчальної автономії студентів економічних спеціальностей.

Розроблена методика призначена для студентів немовних ВНЗ і має на меті досягнення студентами економічних спеціальностей рівня B2 згідно з ЗЄР після першого курсу навчання англійської мови за двома етапами:

підготовчим (на основі навчання англійської мови для повсякденного спілкування) та основним (на основі ділової англійської мови).

Оскільки особливістю запропонованої методики є те, що у якості базового інформаційного джерела пропонується використовувати нормативну документацію, узгоджену з міжнародною та пов'язану з сферою обраної спеціальності, тому важливо приділити особливу увагу опрацюванню студентами термінологічної лексики, прийнятих скорочень, аббревіатур. Це має на меті зняття семантичних невизначеностей в процесі ознайомлення студентів з мовним матеріалом та його засвоєнням у тренуванні, а також в процесі виконання ними творчих завдань. Кількість поданих термінів повинна бути відібраною за семантичним принципом, принципом частотності та цінності для подальшої спеціалізації. Як варіант для студентів економічного профілю рекомендується використання ISO/IEC Guide [180].

Методика «ділового проектування» передбачає наявність таких етапів як:

- а) ознайомлення користувачів мови з базовою нормативно-технічною документацією;
- б) автономний вибір студентами напрямку економічної діяльності за ДК 009-96;
- в) автономний вибір студентами продукції та послуг за ДК 016-97;
- г) створення остаточного продукту (складання звіту відповідно до рекомендацій);
- д) презентація опрацьованого матеріалу.

Успішна реалізація методики навчання ділової англійської мови на основі впровадження навчальної автономії студентів економічних спеціальностей забезпечується за рахунок застосування системи вправ, розробленої на основі принципу інтегрованого навчання чотирьох видів

мовленнєвої діяльності. Така система розроблена на основі створеної моделі, основною ознакою якої є системно представлений процес навчання, орієнтований на формування та розвиток *вмінь автономно-творчої навчальної діяльності* студентів. Ефективність навчальної діяльності досягається за рахунок залучення тих, хто навчається, до процесу навчання через застосування рольових / ділових ігор та навчального проектування.

Згідно методики запропоноване інформаційне забезпечення доцільно представляти на підготовчому етапі у вигляді таких інформаційно-тематичних блоків як :

1. Персональна ідентифікація.
2. Види діяльності людини.
3. Спрямованість професійної діяльності людини.
4. Організація підприємства.

Для опрацювання студентами на основному етапі навчання пропонуються такі інформаційно-тематичні блоки:

1. Міжнародна система класифікації та кодування.
2. Види економічної діяльності: продукція та послуги.
3. Виробництво продукції або надання послуг.
4. Структура та ресурси підприємства.

Обсяг інформаційно-тематичних блоків та зміст можливо гнучко варіювати у межах визначеної тематики. Витрати часу для опрацювання рекомендованих ІТБ наведено в розділі 2.3. У разі, якщо загальний обсяг часу, що відведений на аудиторні заняття, не співпадає з часом, необхідним для опрацювання навчального матеріалу, необхідно внести зміни до системи вправ.

Кожний тематичний блок містить завдання для реалізації такої мовленнєвої діяльності як: 1) рецепція; 2) інтеракція; 3) продукція. Таке опрацювання навчальних матеріалів знімає труднощі психологічного

характеру у студентів в процесі навчальної діяльності протягом перед-проектного тренінгу на підготовчому етапі з проектування, який передує виконавчому етапу.

Згідно методики навчання ділової англійської мови на основі навчальної автономії студентів навчання відбувається за двома етапами: *підготовчим* (у першому семестрі) та *основним* (у другому семестрі); ефективність кожного з них забезпечується застосуванням відповідних систем вправ, які складаються з вправ *підготовчо-тренувального призначення* та *творчих*. Призначенням перших є готувати до навчальної автономії творчої діяльності, інших - реалізувати творчу навчальну автономію.

У межах зазначеного комплексу вправ для практики продуктивних видів МД (говоріння та письма) рекомендується така послідовність: від рецептивно-репродуктивних до продуктивних вправ шляхом опрацювання студентами матеріалу ІТБ з урахуванням рівнів навчальної автономії за трьома етапами навчання: 1) рецептивним; 2) рецептивно-репродуктивним; 3) продуктивним.

Наведені етапи реалізується у групах вправ на основі моделі організації навчального процесу з впровадження навчальної автономії студентів у послідовності від рівня підпорядкованості викладачеві (нульова автономія) до групової автономії (часткова) та індивідуальної / групової автономії (з мінімальним керуванням з боку викладача). Таким чином, навчальна автономна діяльність студентів зазнає якісних змін у бік поширення автономії студентів.

Послідовність опрацювання студентами творчих завдань, що реалізують творчу навчальну автономію, забезпечують їх поступовий рух шляхом виконання таких видів навчальної діяльності як рольові / ділові ігри та навчальне проектування до кінцевого результату, а саме – набутих ними

продуктивних вмінь з говоріння та письма, які саме і перевірялись наприкінці формувальних етапів експериментального дослідження як об'єктивний показник аспекту сформованості автономії студентів.

Реалізацію автономно-творчої навчальної діяльності студентів в процесі навчання за пропонованою методикою з опрацювання навчального матеріалу недоцільно обмежувати будь-яким певним видом презентації: це може бути усна або стендова презентація, дисплей матеріалів, доповідь або вистава, рекламний проспект підприємства або бізнес план і таке ін. Але для контролю результату навчальної діяльності необхідно визначити терміни поточного звітування та презентацій кінцевого продукту. Кількість презентацій визначається викладачем, виходячи із загального обсягу часу, узгодженого з витратами часу, необхідними для опрацювання навчального матеріалу.

Можливими способами та засобами оцінювання набутих студентами знань та вмінь в процесі навчання слугують поточний, проміжний та підсумковий види контролю. При розробці видів контролю пропонується використовувати критерії, які наведені у *Програмі з англійської мови для професійного спілкування* [108, с. 23-24].

Контроль пропонується здійснювати наприкінці кожного етапу навчання та ретельно аналізувати для прийняття рішень щодо переходу на наступний етап.

По завершенні курсу навчання за методикою навчання ділової англійської мови на основі навчальної автономії створюються умови для досягнення студентами рівня B2 (незалежного користувача) у сформованості англійської лексичної компетенції в обраній сфері економічної діяльності, а також спроможності студентів здійснювати спілкування в ній.

ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

Для перевірки ефективності запропонованої методики проводився порівняльний експеримент між блоками груп студентів по роках. Результати статистичної обробки отриманих даних дозволили зробити такі висновки.

Запропонована методика та програма експериментального дослідження забезпечила створення умов навчання, які уможливили проведення порівняльного однофакторного експерименту.

Для забезпечення однакового впливу особи викладача як неварійованого фактору на процес навчання у контрольних, експериментальних та групах післяекспериментальної перевірки запропоновано проведення порівняльного експерименту не між окремими групами, а між блоками груп по роках.

За результатами математичної обробки отриманих даних з оцінювання продуктивних навичок студентів з говоріння та письма встановлено, що коефіцієнт ймовірності впливу варійованого фактору класу груп (за ознакою наявності або відсутності застосування розробленої методики) дорівнював 0,99 або 99%. Це свідчить про те, що на результат експерименту впливали не випадкові фактори, а досліджуваний фактор – методика навчання ділової англійської мови та підтверджує гіпотезу експериментального дослідження.

Встановлено, що продуктивні вміння з говоріння, набуті студентами експериментальних груп, перевищували показники контрольних груп на 23,2% у першому семестрі та на 22,3% - у другому семестрі. Продуктивні вміння з письма перевищували показники контрольних груп на 8,7% у першому семестрі та на 7,8% - у другому.

Встановлено, що продуктивні вміння з говоріння, набуті студентами у групах повторної експериментальної перевірки, перевищували показники контрольних груп на 28% у першому семестрі та на 36,8% - у другому

семестрі. Продуктивні вміння з письма перевищували показники контрольних груп на 24,6% у першому семестрі та на 19,2% - у другому.

Застосування викладачем рекомендацій щодо розробки робочих програм для реалізації методики навчання ділової англійської мови на основі навчальної автономії студентів забезпечує систематизацію діяльності викладача, підвищує якість підготовки навчальних матеріалів та сприяє ефективному управлінню процесом навчання.

Основні положення розділу наведені в авторських публікаціях [43; 48].

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі досліджено проблему формування навчальної автономії студентів у навчанні ділової англійської мови; визначено види та зміст навчальної діяльності, що її забезпечують; розроблено й експериментально апробовано модель навчання ділової англійської мови студентів економічних спеціальностей і методику її реалізації.

1. Схарактеризовано сутність навчальної автономії, що розглядається як особливий феномен, що характеризується особистісною внутрішньою незалежністю студентів, готовністю і здатністю самостійно приймати рішення під час виконання продуктивної навчальної діяльності, планувати, оцінювати, корегувати, удосконалювати її, нести відповідальність за її результати в контексті професійного становлення. Встановлено, що навчальна автономія студентів сприймається в контексті гуманістичних підходів до навчання англійської мови і реалізується в організації навчального процесу мотиваційного типу.

2. Доведено, що навчальне проектування є ефективним засобом надання студентам автономії в процесі навчання. Для створення навчальних проектів обґрунтовано специфічні принципи:

- системної єдності, що реалізується в навчальному проекті через його відповідність певній економічній діяльності;
- сумісності, що забезпечує відповідність діючій класифікації продукції та послуг у навчальному проекті;
- типізації, що орієнтує на розробку дій для отримання продукції відповідної якості, яка передбачена навчальним проектом відповідно діючим нормативним вимогам;
- розвитку, що забезпечує усвідомлення студентами роботи маркетингової служби підприємства для виявлення сегменту ринку

постачання продукції, а також доцільності внесення змін у навчальний проект.

3. Розроблено модель організації процесу навчання ділової англійської мови підготовчого та основного етапів, якою передбачалося засвоєння студентами на двох етапах (підготовчому й основному) навчання чотирьох ІТБ. Кожний ІТБ основного етапу розвивав та поглиблював понятійну базу відповідного ІТБ підготовчого етапу й опрацьовувався відповідними групами вправ (рецептивними, рецептивно-репродуктивними, продуктивними) з визначенням витрат часу.

4. Доведено, що опрацювання ІТБ моделі організації процесу навчання забезпечується шляхом виконання студентами підготовчо-тренувальних і творчих вправ, упорядкованих за типом рецептивних, рецептивно-репродуктивних, репродуктивних і продуктивних. Основу організованої таким чином навчальної діяльності складає поступове й послідовне надання студентам навчальної автономії, що впроваджується поетапно: від рівня повної підпорядкованості вимогам викладача (нульова автономія) до групової автономії (часткова автономія) та індивідуальної / групової (повна автономія). Рівень навчальної автономії залежить від здатності та готовності студентів самостійно створювати продукти навчальної діяльності, зокрема, навчальні проекти.

5. За результатами комплексного оцінювання підсумкових результатів дослідження коефіцієнт ефективності запропонованої методики навчання студентів економічних спеціальностей ділової англійської мови виявився близьким до 0,99, що становить 99%. За принципом практичної неможливості малоїмовірної події це означає, що зростання середньої комплексної оцінки вмінь говоріння та письма в процесі проведення експерименту зумовлюється саме впливом застосованої методики, а не випадкових факторів, що підтверджує її дієвість. Отже, результати статистичної обробки даних з оцінювання продуктивних вмінь студентів з

говоріння та письма, отримані під час експерименту, підтвердили ефективність застосування методики навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей.

6. Розроблені рекомендації дозволяють застосовувати результати дослідження для реалізації практичних завдань у процесі навчання ділової англійської мови на основі автономії студентів економічних спеціальностей.

Подальших досліджень потребує теорія і методика навчання ділової англійської мови студентів інших спеціальностей, створення навчально-методичного комплексу для забезпечення організації навчального процесу в неможливому вищому навчальному закладі та розробка робочих методик навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авсюкевич Ю. С. Обучение презентации на английском языке: цели и содержание / Ю. С. Авсюкевич // Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т.Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки. – Чернігів, 2007. – Вип. № 43. – С. 3–7.
2. Алхазиашвили А. А. Основы овладения устной иностранной речью / А. А. Алхазиашвили. – М.: Просвещение, 1988. – 128 с.
3. Арванітопуло Е. Г. Реалізація проектної методики навчання іншомовного спілкування в середній школі / Е. Г. Арванітопуло // Іноземні мови. – 2005. – № 4. – С. 3–11.
4. Арванітопуло Е. Г. Зміст і структура курсу з навчання майбутніх учителів створення професійно орієнтованих проектів для навчання іноземної мови / Е. Г. Арванітопуло // Іноземні мови. – 2007. – № 4. – С. 21–25.
5. Бесараб О. М. Ділова гра у навчанні іноземних мов / О. М. Бесараб // Навчання ділової англійської мови у Східній Європі: для чого та як: матеріали міжнар. наук. конф. – Дніпропетровськ.: ДУЕП, 2004. – С.32.
6. Бігич О. Б. Освітня автономія студента в процесі методичної освіти / О. Б. Бігич // Вісник Київського держ. лінгв. ун-ту. Серія : Педагогіка та психологія. – К., 2005. – Вип. 8. – С. 257–264.
7. Бігич О. Б. Інформаційно-комунікаційний портфель як засіб професійної автономії викладача // Věda a vznik – 2009/2010”: Materiály Y mezinárodní vědecko-praktická konference. – Díl 16. Pedagogika. Tělovýchova a sport. – Praga: Publishing House “Education and Science” s.r.o., 2009/2010. – С.42– 44.
8. Бігич О. Б. Сучасні тенденції формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів немовних спеціальностей // Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов: М-ли міжнар. науково-практич. конф. – К.: Політехніка, 2010. – С. 11– 12.

9. Биконя О. П. Вправи для навчання майбутніх економістів ділових переговорів англійською мовою / О. П. Биконя / Іноземні мови. – 2006. – № 2. – С. 32–38.
10. Бондаренко В. Рольова гра на заняттях англійської мови як елемент комунікативного підходу до навчання іноземної мови в немовному ВНЗ / В. Бондаренко, Л. Худик // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: зб. наук. праць / за ред. В.Т. Сулима, С.Н. Денисенко.– Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Ч.2. – С. 56.
11. Бориско Н. Ф. Индивидуальный стиль овладения иноязычным межкультурным общением и его моделирование в УМК / Н. Ф. Бориско // Іноземні мови. – 1999. – №3. – С. 26–32.
12. Борщовецька В. Д. Навчання студентів-економістів англійської фахової лексики: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / В. Д. Борщовецька; Київський держ. лінгв. ун-т. – К., 2004. – 180 с.
13. Борщовецька В. Д. Навчання студентів-економістів англійської фахової лексики з урахуванням когнітивних стратегій / В. Д. Борщовецька // Іноземні мови. – 2005. – № 1. – С. 26–29.
14. Брецько І. Виховний потенціал занять з англійської мови у вищих навчальних закладах / І. Брецько // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: зб. наук. праць / за ред. В.Т. Сулима, С.Н. Денисенко. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Ч.2. – С. 8–10.
15. Бубнова Д. В. Класифікація рольових/ділових ігор, що використовуються при навчанні іншомовного спілкування дорослих / Д. В. Бубнова // Інноваційні підходи до навчання іноземних мов та культур у новому тисячолітті: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. – Дніпропетровськ: ДУЕП, 2002. – С. 58–59.
16. Бубнова Д. В. Содержание дисциплин «иностранный язык» и «деловой иностранный язык» в техническом вузе / Д. В. Бубнова // Навчання ділової

англійської мови у Східній Європі: для чого та як: матеріали II міжнар. наук. конф., Ялта, травень 2006 р. – Дніпропетровськ: ДУЕП, 2006. – С. 61.

17. Бунина А. Н. Деловая игра как эффективный метод обучения английскому языку / А. Н. Бунина // Навчання ділової англійської мови у Східній Європі: для чого та як: матеріали II міжнар. наук. конф., Ялта, травень 2006 р. – Дніпропетровськ: ДУЕП, 2006. – С. 62.

18.. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1991.– 480 с.

19. Гагіна Н. В. Проектна робота «Tourist Complex Development» для студентів третього курсу спеціальності «Туризм» / Н. В. Гагіна, Н. М. Лашук // Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки.– Чернігів, 2007. – Вип. 43. – С. 30–34.

20. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – №2. – С. 17–24.

21. Горбунова Н. П. Использование творческих проектов в обучении общению посредством устной и письменной коммуникации / Н. П. Горбунова // Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки. – Чернігів, 2007. – Вип. 48. – С. 67–71.

22. Гречухіна І. Д. Психолінгвістична обумовленість рольових ігор у навчанні іноземної мови / І. Д. Гречухіна, О. О. Ключко // Інноваційні підходи до навчання іноземних мов та культур у новому тисячолітті: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. – Дніпропетровськ: ДУЕП, 2002. – С.63.

23. Гринюк Г. А. Етапи формування іншомовної комунікативної компетенції у студентів економічних спеціальностей / Г. А.. Гринюк, Ю. О Семенчук // Іноземні мови. – 2006. – № 2. – С. 22–27.

24. Гринюк Г.А. Відбір навчального матеріалу для формування англомовної лексичної компетенції у студентів-економістів / Г. А.. Гринюк, Ю. О Семенчук // Іноземні мови. – 2007. – № 2. – С. 30–34.

25. Гурвич П. Б. Теория и практика эксперимента в методике преподавания иностранных языков / П. Б. Гурвич. – Владимир: Владимир. гос. пед. ин-т им. П. И. Лебедева-Полянского, 1980. – 104 с.
26. Давыдова М. А. Деятельностная методика обучения иностранным языкам / М. А. Давыдова. – М.: Высшая школа, 1990. – 173 с.
27. Дарійчук Л. П. Педагогічні умови формування комунікативних умінь у студентів негуманітарних спеціальностей засобами англійської мови: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. П. Дарійчук; Київський ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 1999. – 188 с.
28. Державний класифікатор видів економічної діяльності України ДК 009-96. – К.: Держстандарт України, 1996. – 250 с.
- 29.. ДСТУ ISO 9001-2001. Системи управління якістю. Вимоги.- На заміну ДСТУ ISO 9001-95, ДСТУ ISO 9002-95, ДСТУ ISO 9003-95; чинний від 2001-07-01. – К.: Держстандарт України, 2001.- 22 с.
30. Державний класифікатор професій ДК 003-95. – К.: Соцінформ, 2001. – 584 с.
31. Державний класифікатор продукції та послуг ДК 016-97. – К.: Держстандарт України, 1998. – 210 с.
32. Ділові проекти: підручник з ділової англійської мови для студентів вищих закладів освіти та факультетів економічного профілю (книга для студента та робочий зошит) / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко, Р. О. Безугла [та ін.] – К.: ІНК ОС, 2002. – 280 с.
33. Ділові проекти: підручник з ділової англійської мови для студентів вищих закладів освіти та факультетів економічного профілю (книжка для викладача) / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко, Р. О. Безугла [та ін.] – К.: ІНК ОС, 2002. – 80 с.
34. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

35. Запорожченко А. П. Обучение устной монологической речи на первом курсе факультета английского языка : дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / А. П. Запорожченко. – К., 1971. – 212 с.
36. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / И. А. Зимняя. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
37. Зіннуров Е. І. Робота над проектами під час вивчення англійської мови / Е. І. Зіннуров // Англійська мова та література. – 2004. - № 10(56). – С. 2–7.
38. Іванова Л. І. Навчання студентів початкового етапу немовного вузу аудіювання під час самостійної роботи з технічними засобами (англійська мова): автореф.дис...канд.пед.наук: 13.00.02 / Л. І. Іванова; Київський держ.лінгв. ун-т. – К., 1997. – 20 с.
39. Кабардов М. К. Типология языковых способностей [Електронний ресурс] / М. К. Кабардов, Е. В. Арцишевская.- Режим доступу: <http://www.elibrary.ru/books/teplov/3-1-5.html> .
40. Каменський О. І. Методика формування англомовної компетенції студентів економічних спеціальностей засобами комп'ютерних технологій: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.02 / О. І. Каменський; Південноукраїнський держ. пед. ун-т імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2009. – 20 с.
41. Караева Т. В. Гуманізація освіти засобами гуманізації процесу навчання англійському мові / Т. В. Караева // Проблеми гуманізації освіти і культурологічний підхід до методики викладання мови і культури. – К.: Мовна і культурна спадщина, 2002. – Вип. 5, т.V. – С. 121–127.
42. Караева Т. В. Застосування дворівневої системи прийняття рішень для підвищення ефективності навчання іноземної мови / Т. В. Караева // Франція та Україна, науково-практичний досвід у контексті національних культур: праці міжнар. конф. – Дніпропетровськ: Пороги, 2003. – С. 32–33.
43. Караева Т. В. Засоби розширення творчої автономії студентів 1 курсу ВТЗО в процесі навчання англійської мови / Т. В. Караева // Удосконалення

- навчально-виховного процесу в вищому навчальному закладі: зб. наук.-метод. праць Таврійської державної агротехнічної академії. – Мелітополь, 2004. – Вип.7. – С. 41–45.
44. Караєва Т. В. Інформаційне забезпечення розробки бізнес-проектів у процесі навчання англійської мови / Т. В. Караєва // Вісник Київського держ. лінгв. ун-ту. Серія : Педагогіка та психологія. – К ., 2005. – Вип. 8. – С. 226–230.
45. Караєва Т. В. Метод навчання спеціалізованої лексики / Т. В. Караєва // Актуальні проблеми викладання іноземних мов у вищій школі: зб. наук. праць. – Донецьк: ДонНУ, 2004. – С. 37–43.
46. Караєва Т. В. Методика управління процесом створення професійно-орієнтованих навчальних проектів / Т. В. Караєва // Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки. – Чернігів, 2007. – Вип. 48 . – С. 117–124.
47. Караєва Т. В. О степени готовности преподавателей английского языка к введению инновационных подходов в учебный процесс / Т. В. Караєва // Інноваційні технології у викладанні іноземних мов: праці міжвуз. наук.-метод. семінару. – Дніпропетровськ: ДДФЕІ, 2002 . – С. 52–53.
48. Караєва Т. В. Підтвердження результатами експерименту теоретичних положень щодо розробки методики навчання англійської мови / Т. В. Караєва // Вісник КПІ : Філософія. Психологія. Педагогіка. – К.: Політехніка, 2005. – № 2. – С.140–146.
49. Караєва Т. В. Принципи розробки навчальних проектів студентами економічних спеціальностей / Т. В. Караєва // Вісник Чернігівського держ. пед.. ун-ту ім. Т.Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки. – Чернігів, 2009. – Вип. 62. – С. 54 – 60.
50. Караєва Т.В. Проектування як засіб навчання ділової англійської мови у немовних закладах освіти / Т.В. Караєва // Навчання ділової англійської мови у Східній Європі: для чого та як: праці II міжнар. наук. конф., Ялта, травень 2006 р. – Дніпропетровськ: ДУЕП, 2006. – С. 102.

51. Караева Т. В. Результаты исследования отношения преподавателей и студентов к гуманизации процесса обучения английскому языку в Украине / Т.В. Караева // Проблеми гуманізації навчання і культурологічний підхід до методики викладання мови і літератури. – К.: Мова і культура, 2002. – Вип. 4, т. V/I. – С. 92–97.
52. Караєва Т. В. Ставлення викладачів та студентів до автономії в процесі навчання англійської мови / Т.В. Караєва // Іноземні мови. – 2004. – №1. – С. 36–38.
53. Караєва Т. В. Управління процесом створення проектів при навчанні ділової англійської мови / Т. В. Караєва // Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки. – Чернігів, 2007. – Вип. 43. – С. 52–55.
54. Караєва Т. В. Формування організації мотиваційного типу для навчання англійської мови на основі положень теорії ієрархічних систем / Т. В. Караєва // Вісник КПІ : Філософія. Психологія. Педагогіка. – К.: Політехніка, 2003. – № 2. – С.111–116.
55. Караєва Т. В. Формування системи вправ для навчання ділової англійської мови студентів економічних спеціальностей / Т. В. Караєва // Наука і освіта. Педагогіка і психологія. – Одеса: Південний науковий Центр АПН України, 2009. – Вип. 7. – С. 75–79.
56. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – М.: МГУ, 1986. – 176 с.
57. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З. И. Клычникова. – М.: Просвещение, 1983. – 207 с.
58. Кміть О. В. Ділова гра як засіб інтенсифікації навчання англійської мови студентів-міжнародників старших курсів / О. В. Кміть // Мови у відкритому суспільстві: матеріали 2-ї Всеукр. наук.-практ. конф. – Чернігів, 2006. – С. 130–134.
59. Кміть О. В. Ділова гра у навчанні професійно спрямованого спілкування студентів-міжнародників старших курсів / О. В. Кміть // Вісник

Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки. – Чернігів, 2007. – Вип. 48 . – С. 130-133.

60. Кміть О. В. Про методику організації тестового контролю аудитивних умінь англійською мовою студентів немовних факультетів / О. В. Кміть // Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія: педагогічні науки. – Чернігів, 2009. – Вип. 62 . – С. 64–67.

61. Коваленко В. Індивідуалізація навчального процесу студентів під час вивчення іноземної мови / В. Коваленко, Г. Маяковська // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: зб. наук. праць / за ред. В. Т. Сулима, С. Н. Денисенко. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Ч.2. – С. 22–25.

62. Козик П. Я. Исследование мотивационных предпосылок изучения иностранного языка студентами неязыкового (сельскохозяйственного) вуза (на материале немецкого языка): автореф.дис...канд. пед. наук / П. Я. Козик. – М., 1965. – 16 с.

63. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование / В. А. Коккота. – М: Высшая школа, 1989. – 128 с.

64. Колкер Я. М. Как достигается сотрудничество преподавателя и обучаемого / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 28–31.

65. Колкер Я. М. Практическая методика обучения иностранному языку: учеб. пособие / Я. М. Колкер, Е. С. Устинова, Т. М. Еналиева. – М.: Академия, 2000. – 264 с.

66. Конспект лекцій з дисципліни «Методика проведення рольових та ділових ігор у навчанні іноземних мов» для курсів підвищення методичної та педагогічної кваліфікації викладачів іноземних мов / О. Б. Тарнопольський. – Дніпропетровськ: ДУЕП, 2003. – 28 с.

67. Корж Т. М. Навчання студентів вищих технічних навчальних закладів анотування англійських професійно орієнтованих текстів: автореф.

- дис...канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. М. Корж ; Київський держ. лінгв. ун-т. – К., 2008. – 24 с.
68. Корнева З. М. Навчання студентів економічного профілю вищих навчальних закладів України ділової англійської мови за методикою «занурення» / З. М. Корнева // Іноземні мови. – 2004. – №4. – С. 54–57.
69. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык : пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – М.: АРКТИ, 2002. – 176 с.
70. Кузнецова В. А. Ролевые упражнения и их значение для развития навыков спонтанной речи / В.А. Кузнецова // Франція та Україна, науково-практичний досвід у контексті національних культур: праці міжнар. конф. – Дніпропетровськ: Пороги, 2003. – С. 35.
71. Куклина С. С. Коллективная учебная деятельность в группе на этапе совершенствования навыков иноязычного общения / С. С. Куклина // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 58–61.
72. Кыверялг А. А. Методы исследования в профессиональной педагогике / А. А. Кыверялг. – Таллин: ВАЛГУС, 1980. – 334 с.
73. Леонтьев В. Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности: учеб. пособие / В. Г. Леонтьев. – Новосибирск: НГПИ, 1987. – 91 с.
74. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
75. Ливингстоун К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам = Livingstone C. Role Play in Language Learning / К. Ливингстоун; предисл. и приложение Н. И. Гез. – М.: Высш. шк., 1988. – 127 с.
76. Личко Л. Я. Формування у майбутніх менеджерів-економістів англійської професійно спрямованої компетенції в говорінні: автореф. дис...канд. пед. наук : 13.00.02 / Л. Я Личко; Київський держ. лінгвіст. ун-т. – К., 2009. – 21 с.

77. Личко Л. Я. Формування у студентів –менеджерів англомовної професійно-спрямованої компетенції / Л. Я. Личко // Іноземні мови. – 2005. – № 1. – С. 30–35.
78. Ляховицкий М. В. Методика преподавания иностранных языков: учеб. пособие для филол. ф-тов вузов / М. В. Ляховицкий. – М: Высш. школа, 1981. – 159 с.
79. Мартыненко В. Ю. Ролевая игра в бизнес-курсе / В. Ю. Мартыненко // Навчання ділової англійської мови у Східній Європі: для чого та як: матеріали II міжнар. наук. конф., Ялта, травень 2006 р. – Дніпропетровськ.: ДУЕП, 2006. – С. 132.
80. Мартинова Р.Ю. Цілісна загально дидактична модель змісту навчання іноземних мов : [Монографія] / Р.Ю. Мартинова. – К.:Вища шк.,2004. – 454 с.
81. Мелехова Н. В. О работе над лексикой а неязыковом вузе / Н. В. Мелехова // Вестник Мичуринского гос. аграр. ун-та: Механизация, социально-гуманитарные и естественные науки. – Мичуринск, 2001. – № 4. – С. 172–174.
82. Месарович М. Теория иерархических многоуровневых систем: пер. с англ. / М. Месарович, Д. Мако, И. Такахара . – М.: Мир, 1973. – 344 с.
83. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / Под ред. В. А. Бухбиндера, Г. А. Китайгородской. – К.: Вища школа, 1988. – 344 с.
84. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах.: підручник для студ. вищих закладів освіти / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.:Ленвіт, 1999. – 320 с.
85. Михок Г. Выборочный метод и статистическое оценивание : пер. с рум. / Г. Михок, В. Урсяну; под ред. В. Ф. Матвеева. – М.: Финансы и статистика, 1982. – 245 с.
86. Мюллер П. Таблицы по математической статистике / П. Мюллер, П. Нойман, Р. Шторм ; пер. с нем. и предисл. В. М. Ивановой. – М.: Финансы и статистика, 1982. – 278 с.

87. Николаєва С. Ю. Проектна робота «Europe is more than you think» для учнів старшої школи / С. Ю. Николаєва // Іноземні мови. – 2006. - №1. – С. 3–16.
88. Николаева С. Ю. Индивидуализация обучения иностранным языкам / С. Ю. Николаева – К.: Вища школа, 1987. – 140 с.
89. Новоградська-Морська Н.А. Навчання майбутніх економістів аудіювання англomовної професійно спрямованої телевізійної інформації /Н. А. Новоградська-Морська // Іноземні мови. – 2005. – № 2. – С. 38–42.
90. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальностями напрямку 0501 – «Економіка і підприємництво» : Галузевий стандарт вищої освіти. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2006. – 124 с.
91. Освітньо-професійна програма вищої освіти за професійним спрямуванням бакалавра з економіки та підприємництва. Нормативи обов'язкового мінімуму змісту та підготовки бакалавра / Кол. авт.; під заг. кер. А. Ф. Павленка. – К.: КНЕУ, 1997. – 104 с.
92. Освітньо-кваліфікаційні характеристики бакалавра за спеціальністю 6.050106 «Облік і аудит» напряму підготовки 0501 «Економіка і підприємництво»: Стандарт вищої освіти (Видання офіційне). – К.: Міністерство освіти і науки України, 2001. – 14 с.
93. Освітньо-кваліфікаційні характеристики бакалавра, спеціаліста і магістра спеціальності 6.050100 – «Економіка підприємства» напряму підготовки 0501 – «Економіка і підприємництво» : галузевий стандарт вищої освіти. – К.: Міністерство освіти і науки України, 2004. – 65 с.
94. Основы методики преподавания иностранных языков / Под ред. В. А. Бухбиндера, В. Штрауса. – К.: Вища школа, 1986. – 335 с.
95. Осипов А. И. Пространство и время как категории мировоззрения и регуляторы практической деятельности / А. И. Осипов; науч. ред. Д. И. Широканов. – Мн: Наука и техника, 1989. – 220 с.
96. Пассов Е. И. Цель обучения иностранным языкам на современном этапе развития общества / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, В. С. Коростелев // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 6. – С.29–33.

97. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
98. Падура М. Методика викладання англійської мови на економічних факультетах / М. Падура, Т. Череповська // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: зб. наук. праць / за ред. В. Т. Сулима, С. Н. Денисенко. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Ч.2. – С.124–126.
99. Пенькова О. В. Формирование умений делового общения у студентов неязыковых вузов средствами иностранного языка (Общепедагогический аспект): автореф. дис...канд. пед. наук : 13.00.08 / О. В. Пенькова. – Волгоград, 2001. – 19 с.
100. Петрашук О. П. Комунікативна компетенція як об'єкт тестового контролю / О. П. Петрашук // Методика викладання іноземних мов: наук.-метод. зб. КНЛУ. – К.: Ленвіт, 1996. – Вип. 25. – С. 57–62.
101. Петровська Ю. В. Методика організації автономного навчання англійської мови студентів технічних спеціальностей: автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.02 / Ю. В. Петровська; Київський держ. лінгв. ун-т. – К., 2010. – 24 с.
102. Пінська О. В. Система вправ з навчання професійно спрямованого писемного мовлення вчителів іноземної мови / О. В. Пінська // Іноземні мови. – 2000. – № 2. – С. 31–36.
103. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2.– С. 3 – 10; № 3. – С. 3–9.
104. Поленюк З. В. Проектна діяльність учнів як засіб інтелектуального розвитку особистості / З. В. Поленюк // Іноземні мови. – 2007. – № 1. – С. 25–26.
105. Поляков О. Г. Английский язык для специальных целей: теория и практика / О. Г. Поляков. – М.: НВИ-ТЕЗАУРУС, 2003. – 188 с.
106. Пономарева О. Опыт применения активных методов обучения иностранному языку студентов в техническом ВУЗе / О. Пономарева,

Н. Витухина, С. Новик // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: зб. наук. праць / за ред. В. Т. Сулима, С. Н. Денисенко. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Ч.2. – С.130–132.

107. Поночовна-Рисак Т. Метод проектів як ефективна технологія навчання професійного спілкування в процесі вивчення іноземних мов / Т. Поночовна-Рисак // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: зб. наук. праць / за ред. В. Т. Сулима, С. Н. Денисенко. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Ч.2. – С.132–134.

108. Програма з англійської мови для професійного спілкування / Г. Є. Бакаєва, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок [та ін.] – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с.

109. Программа по английскому языку для неязыковых специальностей высших учебных заведений. – М.: МСХА, 1990. – 52 с.

110. Программа з навчальної дисципліни «Англійська мова» для підготовки фахівців в аграрних вищих навчальних закладах II-IV рівнів акредитації. – К.: Аграрна освіта, 2004. – 15 с.

111. Пузик А. А. Ролевая игра как методический прием профессионально-ориентированного обучения иностранным языкам / А. А. Пузик, Е. Ю. Колесникова // Професійно-орієнтоване навчання іноземним мовам у технічному вузі: зб. праць між нар. наук.-практ. конф. / Складачі В. І. Калашников [та ін.] – Донецьк: ДонНТУ, 2005. – С. 279.

112. Рекун Н. Фонові економічні знання як об'єкт навчання ділової англійської мови в умовах ранньої професіоналізації. / Н. Рекун // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: зб. наук. праць / за ред. В. Т. Сулима, С. Н. Денисенко. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Ч.2. – С.138–140.

113. Селівестров С. І. Формування у студентів комунікативних умінь як передумови їх професійної компетенції / С. І. Селівестров // Іноземні мови. – 1999. – № 2. – С.58.
114. Семенчук Ю.О. Комплекс вправ для навчання студентів економічних спеціальностей англійської термінологічної лексики // Ю. О. Семенчук // Іноземні мови. – 2004. – № 3. – С. 24–32.
115. Семенчук Ю.О. Дидактичні передумови інтерактивного навчання студентів економічних спеціальностей / Ю. О. Семенчук // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: зб. наук. праць / за ред. В. Т. Сулима, С. Н. Денисенко. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Ч.2. – С.147–150.
116. Серова Т. С. Психологические и лингводидактические аспекты обучения профессионально-ориентированному чтению в вузе / Т. С. Серова. – Свердловск: Уральский ун-т, 1988. – 232 с.
117. Сиденко В. М. Основы научных исследований / В. М. Сиденко, И. М. Грушко. – Харьков: Вища школа, 1977. – 200 с.
118. Скалкин В. Л. Коммуникативные упражнения на английском языке: пособие для учителя / В. Л. Скалкин. – М.: Просвещение, 1983. – 128 с.
119. Скляренко Н. К. Рольова гра в інтерактивних фоновправах для формування мовних компетенцій у процесі оволодіння іноземною мовою / Н. К. Скляренко // Іноземні мови. – 2006. – № 4. – С. 15–39.
120. Скляренко Н. К. Сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь / Н. К. Скляренко // Іноземні мови . – 1999. – № 3. – С. 3–7.
121. Скляренко Н. К. Система вправ для формування навичок та вмінь мовлення / Н. К. Скляренко // Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 2002. – С. 64 –71.
122. Скрипник Н. Використання поза аудиторних форм організації вивчення іноземної мови як засобу підвищення мобільності студентів технічних ВНЗ /

Н. Скрипник // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: зб. наук. праць / за ред. В. Т. Сулима, С. Н. Денисенко. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Ч.2. – С.152–153.

123. Словарь иностранных слов. – 19-е изд., стер. – М.: Рус. яз., 1990. – 624 с.

124. Советский энциклопедический словарь / Сост.А.М. Прохоров. – 4-е изд. – М.: Сов. Энциклопедия, 1989. – 1632 с.

125. Словник іншомовних слів. – К.: Головна редакція УРЕ, 1974. – 776 с.

126. Смолікевич Н. Формування мотивації навчання студентів у процесі вивчення іноземних мов / Н. Смолікевич, Б. Кравець // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: зб. наук. праць / за ред. В. Т. Сулима, С. Н. Денисенко. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Ч.2. – С.35–37.

127. Тамбовкина Т. Ю. К проблеме автономии обучающихся иностранному языку в педвузе / Т. Ю. Тамбовкина // Иностранные языки в школе. – 1998. – № 4. – С. 84–88.

128 Тамбовкина Т. Ю. Развитие профессиональной автономии у будущих учителей иностранного языка с использованием метода проектов / Т. Ю. Тамбовкина // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 5. – С. 63–68.

129. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку на I курсе технического ВУЗа / О. Б. Тарнопольський. – К.: Вища школа, 1989. – 160 с.

130. Тарнопольський О. Б. Методика навчання англійської мови на II курсі технічного вузу / О. Б. Тарнопольський. – К.: Вища школа, 1993. – 167 с.

131. Тарнопольський О. Б. Навчання англійської ділової комунікації: особливості Business English, послідовність та базові принципи викладання / О. Б. Тарнопольський //Актуальні проблеми викладання іноземних мов у вищій школі: зб. наук. праць. – Донецьк: ДонНУ, 2003. – С. 124–129.

132. Тарнопольский О. Б. Основы оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе: дис...д-ра пед. наук : 13.00.02 / О. Б. Тарнопольский. – Одесса, 1991. – 432 с.
133. Тарнопольський О. Б. Шляхи розвитку автономії студентів на курсах англійської мови для ділового спілкування / О. Б. Тарнопольський //Актуальні проблеми викладання іноземних мов у вищій школі: зб. наук. праць. – Донецьк: ДонНУ, 2002. – С. 130–135.
134. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку для делового общения: учеб. пособие / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко. – К.: Ленвит, 2004. – 192 с.
135. Тарнопольский О. Б. Английский язык для специальных целей в экономическом вузе: эмоциональные и самооценочные аспекты обучения / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко, В. А. Жевага // Навчання ділової англійської мови у Східній Європі: для чого та як: праці II міжнар. наук. конф., Ялта, травень 2006 р. – Дніпропетровськ.: ДУЕП, 2006. – С. 35–39.
136. Титова В. В. Комплексне навчання іншомовної діяльності на базі проектної методики та модульно-рейтингової системи у вищому технічному навчальному закладі / В. В. Титова // Іноземні мови. – 2000. – №1. – С. 38–41.
137. Титова В. В. Модульно-проектна методика навчання англійської мови студентів вищих технічних закладів освіти. - автореф. дис...канд. пед. наук : 13.00.02 / В. В. Титова; Київський нац. лінгв. ун-т. – К., 2001. – 19 с.
138. Чередниченко Г. А. Ділова гра як основний метод навчання ділової іноземної мови / Г. А. Чередниченко // Навчання ділової англійської мови у Східній Європі: для чого та як: матеріали міжнар. наук. конф. – Дніпропетровськ: ДУЕП, 2004. – С. 141–142.
139. Український педагогічний словник / Уклад. С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
140. Филатов В. М. Методическая типология ролевых игр / В. М. Филатов // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 25–30.

141. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – М.: Высшая школа, 1987. – 207 с.
142. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 2. – 392 с.
143. Хорнби А. С. Толковый словарь современного английского языка для продвинутого этапа: специальное издание: в 2 т. – М.: Русский язык, 1982. – Т 1. – 510 с.
144. Штульман Э. А. Теоретические основы научно-экспериментального методического исследования / Э. А. Штульман // Иностранные языки в школе. – 1980. – № 1. – С. 42–47.
145. Ягельська Н. В. Методика організації самостійної роботи студентів з англійської мови з використанням професійного мовного портфеля: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Н. В. Ягельська ; КНЛУ. – К., 2005. – 192 с.
146. Ягельська Н. В. Прийоми використання «Європейського мовного портфеля для економістів» у самостійній роботі з іноземної мови / Н. В. Ягельська // Іноземні мови. – 2004. – № 4. – С. 3–8.
147. Яковенко Л. І. Рольова гра як активний прийом навчання англійської мови у школі / Л. І. Яковенко // Іноземні мови. – 2006. – № 2. – С. 16–17.
148. Якушев І. Зрозуміти один одного: Практичні поради щодо організації та проведення роботи у групах співпраці на уроках англійської мови / І. Якушев // Іноземні мови у вищих навчальних закладах. – 2003. – №3. – С. 82–98.
149. Ярмоленко О. Мотиваційні підходи в контексті навчання мови для спеціальних цілей / О. Ярмоленко // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: зб. наук. праць / за ред. В.Т. Сулима, С.Н. Денисенко. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Ч.2. – С.51–53.
150. Ali S.Y. Learner-centred Vocabulary Building Practice / S.Y. Ali // The Internet TESL Journal, December 2000. – Vol. VI. – No. 12. [E - resource]. – Режим доступу : <http://iteslj.org/Techniques/Ali-Vocabulary.html>.

151. A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area: Bologna Working Group on Qualifications frameworks / Ministry of Science, Technology and Innovation (February 2005) [E - resource]. – Режим доступа: http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-main.doc/050218_QF_EHEA.pdf .
152. Anderson N. J. Exploiting Second Language Reading: Issues and Strategies / N.J. Anderson. – Heile & Heile Publishers, 1999. – 129 p.
153. Autonomy and Independence in Language Learning / Ed. by P. Benson and P. Voller. – London and New York: Langman, 1997. – 270 p.
154. Brine J.M. Case study of a teacher retraining program for French immersion / J.M. Brine, S. Shapson // Canadian Modern Language Review. – 1989. – No. 41 (2). – P. 464–477.
155. Brophy J. Motivating Students to Learn / J. Brophy. – The McGraw-Hill Companies: Michigan State University, 1998. – 277 p.
156. Brown D. H. Breaking the Language Barriers: creating your own pathway to success / D. H. Brown. – Yarmouth: Intercultural Press, Inc., 1991. – 184 p.
157. Brown J. D. Criterion-referenced Language Testing / J. D. Brown. – Cambridge: Cambridge University Press, 2002. – 320 p.
158. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 260 p.
159. Cooperative language learning: A teacher's resource book / C. Kessler; Ed. Englewood Cliffs. – NJ: Prentice Hall Regents, 1992. – 257 p.
160. Dam L. Plenary: Developing learner autonomy – preparing learners for lifelong learning / L. Dam // IATEFL 2002 : York Conference Selections / Ed. by A. Pulverness. – Whitstable, Kent: IATEFL, 2002. – P. 41–52.
161. Dickinson L. Self instruction in language learning / L. Dickinson. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 200 p.
162. Dudley-Evans T. Development in ESP: a multi-disciplinary approach / T. Dudley-Evans, St. John. M.Jo. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 301 p.

163. Ellis M. Teaching Business English / M. Ellis, C. Johnson. – Oxford: Oxford University Press, 1994. – 237 p.
164. European Language Portfolio (ELP): Principles and Guidelines / Council of Europe for Cultural Cooperation: Education Committee. – DGIV/EDU/LANG (2000) 33. – 54 p.
165. Finocchiaro M. English as a second foreign language: from theory to practice / M. Finocchiaro. – New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1989. – 230 p.
166. Fried-Booth D. L. Project Work / D. L. Fried-Booth. – Oxford: Oxford University Press, 1986. – 89 p.
167. Genesee F. Classroom-based Evaluation in Second Language Education / F. Genesee., J. A. Upshur. – Cambridge: Cambridge University Press, 1996. – 268 p.
168. Gibson R. Intercultural Business Communication / R. Gibson. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 111 p.
169. Glossary of Terms for the Economic Census. [E - resource]. – Режим доступа: <http://bhs.econ.census.gov/econhelp/glossary/html>.
170. Harmonized Commodity Description and Coding System (HS Codes). [E - resource]. – Режим доступа: <http://www.foreign-trade.com/reference/hscodes.cfm?cat=1-16/html>.
171. Holec H. Autonomy in Foreign Language Learning / H. Holec. – Oxford University Press, 1981. – 89 p.
172. Huang Sh. J., Communicative Language Teaching in Multimedia Language Lab / Sh. J. Huang, H. F. Liu // The Internet TESL Journal, Vol. VI, No.2, February 2000. [E - resource]. – Режим доступа: <http://iteslj.org/Techniques/Huang-CompLab.html>.
173. Hussin S. Sustaining an Interest in Learning English and Increasing the Motivation to Learn English: An Enrichment program / S. Hussin, N. Maarof, J. V. D’Cruz // The Internet TESL Journal. – Vol. VII. – No.5. – May 2001. [E - resource]. – Режим доступа: <http://iteslj.org/Techniques/Hussin-Motivation>.

174. Hutchinson T. Project English 2. Teacher's book / T. Hutchinson. – Oxford: Oxford University Press, 1996. – 118 p.
175. Hutchinson T. English for Specific Purposes: A learning-centred approach / T. Hutchinson, A. Waters. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 183 p.
176. Hymes D. Competence and Performance in linguistic theory / D. Hymes Language Acquisition : Models and Methods; Ed. by B. Huxley and E. Ingram. – London: Academic Press, 1971. – P.3 –24.
177. Hymes D. On communicative competence / D. Hymes. – Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1971. – 213 p.
178. In-Service Curriculum and Development Course for English Language Teachers. Trainer's Guide. – К.: Ленвіт, 2002. – 332 с.
179. International Standard Industrial Classification of All Economic Activities (ISIC). RAMON – Eurostat's Classification. [E - resource]. – Режим доступу: <http://unstats.un.org/unsd/cr/registry/regrevision.asp?C1=2&Lg=1>.
180. Guide 73. Risk management – Vocabulary- Guidelines for use in standards. - Geneva: ISO/IEC,2002.- 16 p.
181. Jones K. Simulations in language teaching / K. Jones. – Cambridge: Cambridge University Press, 1982. – 122 p.
182. Johnson D. It's Not What We Expected! A Case Study of Adult Learner Views in ESL Pedagogy / D. Johnson // TESL Reporter 38, N 2(2005). – P. 1 – 13.
183. Karayeva T. Business English Teaching Via Normative Documents Adopted in Business Practice / T. Karayeva. - Business Issues (IATEFL SIG Newsletter). – 2005. – No.1. – P. 12 –14.
184. Karayeva T. Pre-Project Information Training in Business English Teaching T. Karayeva // Матеріали 11^{-ї} міжнар. наук.-практ. конф. асоціації викл. англ. мови IATEFL Ukraine. – Донецьк: ДонДУЕТ, 2006. – С. 116–119.
185. Karajeva T. Teaching English as a Foreign Language in Ukraine: Teachers' and Students Attitudes to Communicative Approach, Learner-Centredness and

- Learners' Autonomy / Т. Karajeva // Іноземні мови та методика їх викладання: зб. наук. статей. – Харків: ХДПУ ім. Г.С.Сковороди, 2001. – С.171–175.
186. Karayeva T. University Students Pre-Project Informational Training / Т. Karayeva // Мовна освіта : шлях до євроінтеграції: тези доп. за матеріалами міжнародного форуму, 17–18 березня 2005 р. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої, К. І. Онищенко – К. : КНЛУ, 2005. – С. 29.
187. Kehe D. Conversation Strategies / D. Kehe, P. D. Kehe. – Brattleboro, USA: Pro Lingua Associates., 1994. – 121 p.
188. Kennedy C. English for Specific Purposes / C. Kennedy, R. Bolito. – London: MacMillan Publishers Ltd., 1984. – 149 p.
189. Koba N. Using the community language learning approach to cope with language anxiety / N. Koba, N. Ogawa, D. Wilkinson. [E - resource]. – Режим доступу : <http://iteslj.org/Articles/Koba-CLL.html>.
190. Krashen S. D. Writing: Research, Theory and Application / S. D. Krashen. – Torrance: Laredo Publishing Co., Inc., 1984. – 49 p.
191. Konyukhova O. Applying Role Play to Teaching for Special Purposes / O. Konyukhova // Сучасні проблеми лінгвістичних досліджень і методика викладання іноземних мов професійного спілкування у вищій школі: зб. наук. праць / за ред. В.Т. Сулима, С.Н. Денисенко. – Львів: ЛНУ ім. І. Франка, 2007. – Ч.2. – С. 182–186.
192. Kwan L. L. Self-Access Language Learning: Are We Ready? / L. L. Kwan // Independence: Newsletter of the IATEFL Learner Independence SIG, 2000. – Issue 27. – P. 6–8.
193. Lacina J. G. Cultural Kickboxing in the ESL Classroom: Encouraging Active Participation / J. G. Lacina // The Internet TESL Journal, October 2001. – Vol. VII. – No.10. [E - resource]. – Режим доступу: <http://iteslj.org/Techniques/Lacina-Kickboxing.html>.
194. Little D. Learner Autonomy / D. Little. – Dublin: Authentic, 1991. – 152 p.

195. Lile W. T. Motivation in the ESL Classroom / W. T. Lile // The Internet TESL Journal, January 2002. – Vol.VIII. – No.1, [E - resource]. – Режим доступа: <http://iteslj.org/Techniques/lile-Motivation.html>.
196. Little D. European Language Portfolio: Guide for Teachers and Teacher Trainers / D. Little., R. Perclova. – Strasbourg: Council of Europe, 2001. – 106 p.
197. Littlewood W. Self access. Why do we want it and what can it do? / W. Littlewood // Autonomy and independence in language learning / Ed. by P. Benson and P. Voller. – London and New York: Longman, 1997. – P. 79–91.
198. Macaro E. Target language collaborative learning and autonomy / E. Macaro. – Clevedon, England: Multilingual Matters Ltd., 1997. – 231 p.
199. Mahili I. Promoting Autonomy: From the Learning Process to the Learner / I. Mahili // Independence: Newsletter of IATEFL Learner Independence Special Interest Group, Spring/Summer. – 2000. – Issue 27. – P.17–21.
200. Makarevskaya E. V. Humanistic Approach to Foreign Language Teaching and Teacher Development / E. V. Makarevskaya. [E - resource]. – Режим доступа: http://www.grsu.unibel.by/litc/html/confer/publ/97/lang_97/part2b.html
201. Malley A. Drama Techniques in Language Learning / A. Malley, A. Duff. – Cambridge: Cambridge University Press, 1982. – 234 p.
202. McNamara T. Language Testing / T. McNamara. – Oxford: Oxford University Press, 2000. – 140 p.
203. Miller L. Introducing Students to Self-Access Language in the Classroom / L. Miller // Independence: Newsletter of IATEFL Learner Independence Special Interest Group, Spring/Summer.- 2000. – Issue 27. – P.15–17.
204. Morrow K. Using texts in a communicative approach / K. Morrow, M. Shocker // English Language Teaching Journal, 1987. – Vol. 41. – No.4. – P. 248–256.
205. Murdoch G. S. Practicing What We Preach A Trainee - Centered Approach to In-Service Training / G. S. Murdoch // Teacher Development: Making the Right Moves: Selected articles From English Language Forum 1989-1993 / Ed. by

Thomas Kral. – United States: English Language Program Division Information Agency, Washington, D.C., 1994. – 278 p.

206. National Association for the Self-Employed (NASE). [E – resource]. – Режим доступа : <http://taxtalk.nase.org/taxtalk/soleprop/asp/html> .

207. National Occupational Classification List (NOCL). [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.cic.gc.ca/english/skilled/qual-2-1.html> .

208. North American Industry Classification System (NAICS). [E - resource]. – Режим доступа : <http://www.census.gov/epcc/www/naics/html> .

209. North American Product Classification System (NAPCS). [E - resource]. Режим доступа : <http://www.census.gov/epcc/www/napcs/html> .

210. NAICS Definitions (2007). [E - resource]. – Режим доступа : <http://www.census.gov/eos/www/naics/htmls/7/711310.html> .

211. Nunn R. Encouraging Students to Interact with the Teacher / R. Nunn // The Internet TESL Journal, December 1999, Vol.V, No. 12,. [E - resource]. – Режим доступа : <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/Techniques/Nunn-Interacting.html> .

212. Nunan D. Designing tasks for the communicative classroom / D. Nunan. – Cambridge: Cambridge University Press, 1989. – 121 p.

213. Nunan D. Syllabus Design / D. Nunan. – Oxford: Oxford University Press, 1993. – 169 p.

214. Objectives for Foreign Language Learning. Council for Cultural Cooperation. – Strasburg, 1986. – 54 p.

215. O'Malley J. M. Learning strategies in second language acquisition / J. M. O'Malley, A. U. Chamot. – Cambridge: Cambridge University Press, 1989. – 260 p.

216. Oxford R. L. Language learning strategies: what every teacher should know / R. L. Oxford. – New York: Heinle & Heinle Publishers, Inc., 1990. – 343 p.

217. Oxford R. L. Language learning Strategies: An Update. ERIC Digest / R. L. Oxford // The Internet ED376707 1994-10-00. [E - resource]. – Режим доступа : http://www.td.gov/databases/ERIC_Digests/ed376707.html.

218. Prochaska E. Four Engaging Activities for Large EFL Classes / E. Prochaska // The Internet TESL Journal, April 2001. – Vol. VII. – No. 4. [E - resource]. – Режим доступу : <http://iteslj.org/Lessons/Prochaska-Activities.html>.
219. Purdie N. Student Conceptions of Learning and Their Use of Self-Regulated Learning Strategies: a Cross-Cultural Comparison / N. Purdie, G. Douglas, J. Hattie // Journal of Educational Psychology, 1996. – Issue 88 (1). – P. 87–100.
220. Ribe R. Project Work / R. Ribe, N.Vidal. – Macmillan Heinemann English Language Teaching, 1993. – 94 p.
- 221 Richards J. C. The Language Teaching Matrix / J. C. Richards. – Cambridge: Cambridge University Press, 1994. – 185 p.
222. Robbins J. Language Learning Strategies Instruction in Asia: Cooperative Autonomy / J. Robbins // In Autonomy 2000: The Development of Learning Independence in Language Learning Conference Proceedings, 1996, Nov. 20-22. - 1966.– Bangkok : Thailand. – P.159–164.
223. Robinson P.C. ESP today: A Practitioner's Guide / P.C. Robinson. – Hamel, Hampstead: Prentice Hall, 1991. – 146 p.
224. Salaberri S. Classroom Language / S. Salaberri. – Oxford: Heinemann Publishers, 1995. – 62 p.
225. Sharkova S. Game Approach to Teaching Business English / S. Sharkova // Навчання ділової англійської мови у Східній Європі: для чого та як: матеріали міжнар. наук. конф. – Дніпропетровськ.: ДУЕП, 2004. – С.144–145.
- 226.. Scharle A. Learner Autonomy: a guide to developing learner responsibility / A. Scharle, A. Szabo. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – 112 p.
227. Shaaban K. The Theoretical Relevance and Efficacy of Using Cooperative Learning in the ESL/EFL Classroom / K. Shaaban, G. Ghaith // TESL Reporter.- October 2005. – V. 38. – N. 2. – P. 14 –28.
228. Sion Chr. Creating Conversation in Class. Student-centered Interation / Chr. Sion. – London: Delta Publishing, 2001. – 96 p.

229. Tarnopolsky O. Business English Teaching: Imaginative Continuous Simulations and Critical Analysis Tasks / O. Tarnopolsky // Business Issues BEsig. – Issue 2, 2000. – P. 12–14.
230. Tarnopolsky O. The Scale of Learner Autonomy: Three levels in an intensive English program / O. Tarnopolsky // Independence. Newsletter of IATEFL Learner Independence Special Interest Group, Summer. – 2001. – Issue 29. – P.2–5.
231. Thanasoulas D. What is Learner Autonomy and How Can It Be Fostered / D. Thanasoulas // The Internet TESL Journal.- November 2000. – №11, Vol.VI. [E - resource]. – Режим доступа : <http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Autonomy.html>.
232. The Oxford – Russian Dictionary. – Oxford – Moscow: Ed. by Paul Fallo, 1999. – 735 p.
233. Underhill N. Testing Spoken Language / N. Underhill. – Cambridge: Cambridge University Press, 1994. – 117 p.
234. UN Glossary of Classification Terms. [E - resource]. – Режим доступа : http://unstats.un.org/unsd/class/family/glossary_short.asp .
235. Upendran S. Helping ESL Learners to See Their Own Improvement / S. Upendran // The Internet TESL Journal.- April 2001. – Vol. VII. – No. 4. [E - resource]. – Режим доступа : <http://iteslj.org/Techniques/upendran-Improvement.html>.
236. Ur P. Discussion that work: Task-centered fluency practice / P. Ur – Cambridge: Cambridge University Press, 1981. – 211 p.
237. Ur P. Five-Minute Activities: A resource book of short activities / P. Ur, A. Wright. – Cambridge: Cambridge University Press, 1992. – 105 p.
238. Usuki M. A New Understanding of Japanese Students' Views on Classroom Learning / M. Usuki // Independence: Newsletter of IATEFL Special Interest Group.- 2000. – Issue 27. – P. 2–6.
239. Walker J. L. The student view: Attitudes towards foreign language learning / J. L. Walker // An integrative approach to foreign language teaching : Choosing

among the options / Ed. by J. A. Jarvis. – Skokie: Illinois: National Textbook Company, 1976. – P. 129–150.

240. Wachs S. Bones of Contention: “Listed” Role Plays for Students of Oral English / S. Wachs // The Internet TESL Journal. - September 1997. – №9. – Vol. III. [E - resource]. – Режим доступа : <http://www.aitech.ac.jp/-iteslj/Lessons/Wachs-RolePlay.html> .

241. Wenden A. Learner Strategies for Learner Autonomy / A. Wenden. – Great Britain: Prentice Hall, 1991. – 172 p.

242. Wenden A. Learner Strategies on Language Learning / A. Wenden, J. Rubin. – N.Y.: Prentice Hall International, 1987. – 181 p.

243. Widdowson H. G. Aspects of Language Teaching / H. G. Widdowson. – Oxford: Oxford University Press, 1991. – 213 p.

244. Wilson K. Stimulating Autonomous Learning Through One-to-One Support / K. Wilson, R. Shrensky, G. Wilson // Independence: Newsletter of IATEFL Learner Independence Special Interest Group, Spring/Summer. – 2000. – Issue 27. – P.11–15.

245. Yang Sh. Integrating Writing with Reading / Sh. Yang // The Internet TESL Journal, January 2002. – No.1. – Vol. VIII. [E - resource]. – Режим доступа : <http://iteslj.org/Techniques/Yang-Writing.html> .

Додаток А

Зразок анкети щодо ставлення викладачів та студентів до впровадження гуманістичних підходів у процес навчання англійської мови

Dear colleagues! We would appreciate if you could assist us in our research by completing this questionnaire.

QUESTIONNAIRE (for students)

1. How do you think language should be taught (you may choose only one answer)?

01) first a student must learn some basic language forms (forms of language as a system-grammar, vocabulary, phonetics), and only then he/she can start learning communication by means of these forms;

02) communicative skills should be taught from the very start, learners should acquire language forms only in the process of developing those skills without special focusing on language system;

03) a combined approach (partially 01 and 02)-please, comment what exactly you mean.

04) any other approach-please, comment what exactly you mean.

2. Are you taught in practice in the way your answer to question 1 suggests? If not, comment on how you are taught.

3. What are the principal goals you set for yourself in learning a foreign / second language (here you may choose from 1 to 3 answers)?

01) to learn language for communication:

a) in professional activities,

b) in everyday intercourse (choose a) or b) according to what your principal goal is),

c) to learn to speak, listen, read or write in the language(underline one, several or all the options that you consider to be the principal ones for you),

02) to learn language as a system (grammar, vocabulary, etc.),

03) to learn language for general education – for instance, for increasing your knowledge of other countries and cultures and such like,

04) to learn language for your general development (logical thinking, better understanding of your native language, acquiring more efficient learning strategies, etc.),

05) to get better knowledge of your future job or speciality,

06) to train yourself for taking examinations and tests in a foreign/second language that you have to take,

07) any other goals – please, comment what exactly you mean.

4. Are you really taught in practice so as to pursue efficiently those of your learning goals that your answer to question 3 suggests?

If not, comment on the differences from your goals in the teaching that you get.

5. Which type of teacher-student relationships do you think to be the most efficient for foreign / second language learning (you may choose only one answer)?

01) the teacher knows better (teacher teaches, he or she determines the goals, chooses the content of learning, teaching materials, methods and ways of teaching and learning, organizes the learning process, students do and learn what and how they are told),

02) the student knows better(the teacher follows students' ideas of what their needs and goals are, what should be the content of learning, teaching materials, methods and ways of teaching and learning, how to organize the learning process),

03) a compromise alternative (students' needs and goals of learning, the content of learning, teaching materials, methods and ways of teaching and learning, how to organize the learning process – all the answers are chosen in teacher-students' negotiations, in teacher-students' dialogue that goes non-stop during all the course, so that decisions are taken together on the basis of consensus; students actively participate in organizing and managing the teaching-learning process, and responsibilities are shared),

04) any other alternative-please, comment what exactly you mean. _____

6. Do you really have in your language class those teacher-students' relationships that your answer to question 5 suggests? If not, comment on the differences. _____

7. What do you think should be the level of learner's independence (or autonomy) in learning a foreign / second language and what should be the teacher's efforts in ensuring this independence or autonomy (choose only one answer)?

01) learners should be as independent (autonomous) in learning as they possibly can and teachers should do everything to ensure and foster this independence or autonomy – recommend and teach the most efficient learning strategies, leave as much work as possible to be done by students independently (autonomously), constantly increase the share of work done by students independently (autonomously),

02) only partial students' independence (autonomy) is possible and reasonable, and it is for teacher to decide what part of work students should do independently (autonomously) and how to train students for that independent (autonomous) work,

03) only partial students' independence (autonomy) is possible and reasonable, and it is for students themselves to decide what part of work they should do independently (autonomously) and how to get prepared, with the teacher's assistance, for that independent (autonomous) work,

04) all work of learning a foreign / second language should be teacher-dependent.

05) Any other alternative-specify exactly what you mean. _____

8. Do you really have in your language classroom that degree of learners' independence (autonomy) that your answer to question 7 suggests? If not, comment on the difference. _____

9. Estimate:

a) the current degree of your command of the foreign/second language that you are learning (put a cross on the line with figures that to your mind corresponds to the level of your command in relation to goals in language learning that you set for yourself): _____

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

b) the degree of teacher's language command (put a cross on the line with figures that to your mind corresponds to the level of your teacher's command):

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

10. Does the curriculum and syllabus according to which you are taught correspond to your goals and your ideas of how a language should be taught (you may give only one answer)?

01) yes, it completely does,

02) it only partially does,

03) no, it doesn't correspond completely.

11. What do you think of teaching materials and teaching aids that you are systematically given to use in your learning (you may choose only one answer)?

01) they completely correspond to my goals and beliefs of how language should be taught and I am sufficiently supplied with them,

02) they completely correspond to my goals and beliefs of how language should be taught, but I am not sufficiently supplied with them,

- 03) they correspond to my goals and beliefs of how language should be taught only partially, but I am sufficiently supplied with them,
- 04) they correspond to my goals and beliefs of how language should be taught only partially and I am not sufficiently supplied even with them,
- 05) they absolutely do not correspond to my goals and beliefs of how language should be taught, but I am sufficiently supplied with them and cannot have any others,
- 06) they absolutely do not correspond to my goals and beliefs of how language should be taught, and I am not sufficiently supplied even with them, but cannot have any others,
- 07) I do not have any teaching materials and teaching aids systematically supplied to me .
- 08) Any other alternative-specify exactly what you mean.

12. Specify (if you have such information) what teaching materials and teaching aids (including technical aids) you would like to use while learning a foreign / second language if the choice depended entirely on you? If you do not have relevant information, write "No information".

13. Please, indicate:

- 01) your sex: male, female (underline),
- 02) your age:
- 03) your principal occupation (high school or university student, businessman, doctor, etc.): _____
- 04) if you are a student, are you a senior form high school student, a 1st, 2nd, 3rd, final-year or postgraduate university student?
- 05) your institution where you are currently learning a foreign / second language (name of the school, university, commercial program, etc.): _____

06) for how long (number of months or years) you have been learning this foreign / second language at this institution: _____

07) for how long (number of months or years) you have been learning this foreign / second language at other institutions or independently before you started learning it in the program that you are currently enrolled for:

08) what are the names of other institutions where you were learning the same foreign / second language before you started learning it at your present institution (names of schools, universities, commercial programs, etc. – if it was independent learning or learning with a private tutor, write so):

09) what other foreign / second language are you currently learning:

10) have you ever learnt any other foreign/second language(s), what languages and for how long: _____

Thank you for your cooperation and inestimable aid!

Додаток Б

**Перелік навчальних закладів України, респонденти
яких взяли участь в опитуванні**

Міністерство аграрної політики
України ТАВРІЙСЬКА ДЕРЖАВНА
АГРОТЕХНІЧНА АКАДЕМІЯ
72312 Запорізька обл. м. Мелітополь
пр. Б. Хмельницького, 18
тел./факс (06142) 2-24-11
e-mail: TSAA@melitopol.net

Ministry of Agricultural Policy of
Ukraine TAVRIA STATE
AGROTECHNICAL ACADEMY
72312 Ukraine, Zaporizhia region,
Melitopol,
B. Khmel'nitsky Avenue, 18
phone/fax (06142) 2-24-11
e-mail: TSAA@melitopol.net

08.10.2001 № 34/10-382

На № _____ від _____

Даний документ підтверджує, що з вересня 2000 по травень 2001 125 преподавателей англійського мови з 16 вищих навчальних закладів України : Полтавського інституту кооперації, Полтавського державного сільськогосподарського інституту, Сімферопольського медичного інституту, Таврицької державної агротехнічної академії, Мелітопольського державного педагогічного університету, Запорізького інституту економіки та інформаційних технологій, Дніпропетровського державного технічного університету ж/д транспорту, Дніпропетровського державного університету, Дніпропетровської академії бізнесу та права, Дніпропетровського державного аграрного університету, Дніпропетровського інституту економіки та фінансів,

Харківського державного технічного університету сільського господарства, Харківського державного педагогічного університету, Подільської державної аграрно-технічної академії, Горлівського педагогічного інституту, Національного аграрного університету та 174 студента з вищих навчальних закладів в Полтаві, Запоріжжє, Мелітополі, Дніпропетровську та Києві прийняли участь в опитуванні, яке проводилося з допомогою анкети, складеної преподавателем англійського мови Таврицької агротехнічної Академії Караєвої Тат'яною Вячеславівною з метою виявлення ефективних підходів в преподаванні іноземного мови ; вони склали три групи респондентів (преподаватели, аспіранти, студенти). Отримані дані були оброблені методами математичного та статистичного аналізу, а результати були представлені Караєвої Т.В. на міжнародних конференціях , присвячених проблемам преподавання іноземних мов в Харкові (квітень 2001) та Києві (червень 2001).

Проректор по науковій роботі
Таврицької державної
Агротехнічної Академії



Кюрчев В.Н.

Додаток В

Результати дослідження щодо ставлення викладачів та студентів КНР до навчальної автономії тих, хто навчається

Дослідження проводилося за методикою, яка наведена у розділі 1.2. Опитана кількість респондентів становила 290 осіб з 8 вищих навчальних закладів освіти. Анкетування проводилося протягом вересня 2000 – лютого 2002. Для зручності дані, отримані у КНР, подаються в таблиці В.1 у порівнянні з даними, отриманими в Україні,

Таблиця В.1

Відповіді респондентів України та КНР на запитання щодо їх ставлення до автономії у процесі навчання англійської мови

Питання анкети з альтернативою вибору по кожному запитанню	Обрані респондентами альтернативні відповіді на запитання (в % до загальної кількості)					
	Категорії респондентів					
	викладачі (EFL)		аспіранти		студенти	
	Україна	КНР	Україна	КНР	Україна	КНР
1	2	3	4	5	6	7
1. Який тип відношень «викладач-студент», на вашу думку, є найбільш ефективним при навчанні другої / іноземної мови (ви можете обрати тільки один варіант відповіді)?						
1) викладач знає краще (викладач навчає, він або вона визначає цілі, обирає зміст навчання,	32,00	24,78	25,00	4,40	30,14	7,07

Продовження табл. В.1

1	2	3	4	5	6	7
навчальні матеріали, методи і засоби викладання і навчання, організує навчальний процес; студент робить і вчить те, що і як йому говорять);						
2) студент знає краще (викладач дотримується ідей студента про те, які його погляди і цілі, яким повинен бути зміст навчання, навчальні матеріали, методи і засоби викладання і навчання, як організувати навчальний процес);	0	2,65	0	5,49	0,68	14,14
3) альтернатива компромісу (всі відповіді одержують у процесі діалогу між викладачем і студентом на основі консенсусу - обидві сторони відповідальні за прийняття рішень);	56,80	69,03	71,43	85,71	67,81	77,78
4) будь-яка інша альтернатива - будь ласка, поясніть, що саме ви маєте на увазі;	9,60	3,54	3,57	3,30	0,68	1,01

Продовження табл..В.1

1	2	3	4	5	6	7
5) не дали відповіді.	1,60	-	-	-	-	0,68
<p>2. Яким, на вашу думку, має бути рівень самостійності (автономії) тих, кого навчають, при вивченні другої / іноземної мови і якими повинні бути зусилля викладача по забезпеченню такої самостійності або автономії (ви можете обрати тільки один варіант відповіді)?</p> <p>1) ті, яких навчають, повинні бути самостійними (автономними) наскільки це можливо в процесі навчання, а викладач повинен робити все, щоб забезпечувати або заохочувати цю самостійність або автономію - давати рекомендації і навчати відповідно до найефективніших стратегій навчання, залишати якнайбільше роботи, що студенти повинні виконувати самостійно(автономно), постійно її збільшуючи;</p>	26,40	30,97	7,14	25,27	15,07	28,28

Продовження табл. В.1

1	2	3	4	5	6	7
2) тільки часткова самостійність (автономія) студентів можлива й доцільна, і тільки викладач визначає, яку частину роботи студенти повинні виконувати самостійно (автономно) і як підготувати студентів до цієї самостійної (автономної) роботи;	63,20	58,41	53,57	31,87	58,90	18,18
3) тільки часткова самостійність (автономія) студентів можлива й доцільна, і самі студенти вирішують, яка частина роботи повинна виконуватися ними самостійно (автономно) і як підготуватися за допомогою викладача до цієї самостійної (автономної) роботи;	5,60	8,85	10,71	42,86	16,44	53,54
4) вся робота при навчанні другої / іноземної мови повинна залежати від викладача;	3,20	0	25,00	0	6,85	0
5) будь-яка інша альтернатива – поясніть, що саме ви маєте на увазі.	0,80	0,88	3,57	0	2,05	0

На підставі даних, наведених у таблиці В.1, для наочності були зроблені стовпчикові діаграми (див. рисунки В.1, В.2), на яких зображено розподіл думок респондентів у КНР та Україні при відповіді на запитання 1, 2 таблиці 1.1.

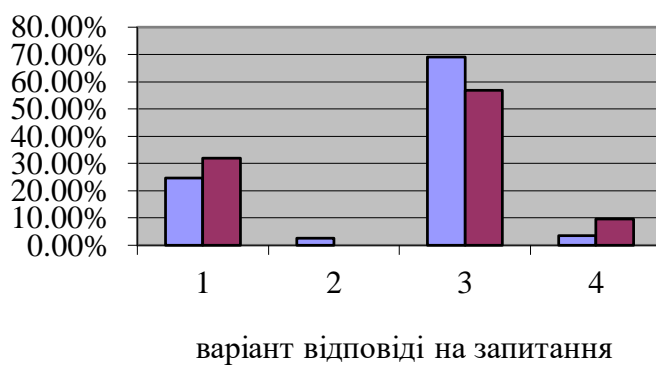
З рисунка В.1 видно, що більшість думок схиляється до варіанта відповіді 3, тобто альтернативи компромісу, яка забезпечує сприятливі умови для надання автономії тим, хто навчається. А саме, думки китайських респондентів превалюють над українськими: у викладачів – на 12,23%, аспірантів – 14,28%, студентів – 9,97%.

Відомо, що атмосфера в мовній аудиторії значною мірою формується взаємовідносинами, які склалися між тими, хто навчається, та тим, хто навчає. У відповідях на запитання 1 і студенти, і викладачі обирають демократичний тип відносин, при якому всі рішення приймаються в процесі діалогу між викладачем і студентом на основі консенсусу – обидві сторони відповідальні за прийняття рішень (дивіться варіант вибору 3 питання 1). Хоча для деякої кількості студентів та викладачів залишається привабливим традиційний тип відносин, при якому головна роль відводиться викладачеві (дивіться варіант 1 питання 1 таблиці В.1).

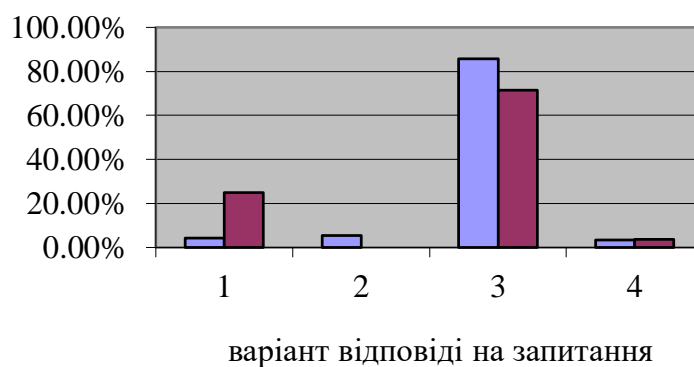
Також слід звернути увагу на думку українських респондентів, які обрали варіант відповіді 1 на це запитання, де думка респондентів України превалює над думкою китайських респондентів: у викладачів – на 7,22%, аспірантів – 20,6 %, студентів – на 23,07 %. Це може свідчити про те, що прагнення незначної меншості китайських викладачів та студентів, так само як і українських, до традиційного типу відносин є відображенням образу мислення, притаманного класичному типу організацій.

З рисунка В.2 видно, що більшість респондентів віддали перевагу варіанту відповіді 2, причому думка українських респондентів по всіх категоріях превалює. А саме: у викладачів – на 4,57%, аспірантів – 18,13%,

Відповіді викладачів



Відповіді аспірантів



Відповіді студентів

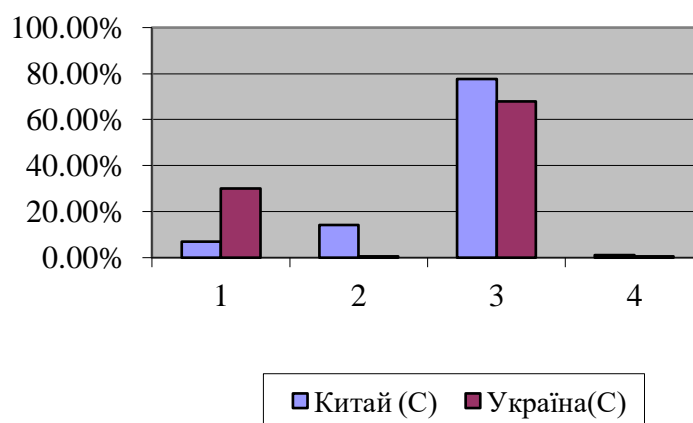


Рис.В.1. Відповіді респондентів України та Китаю щодо типу відносин між викладачем та тими, хто навчається (питання 1 таблиці В.1).

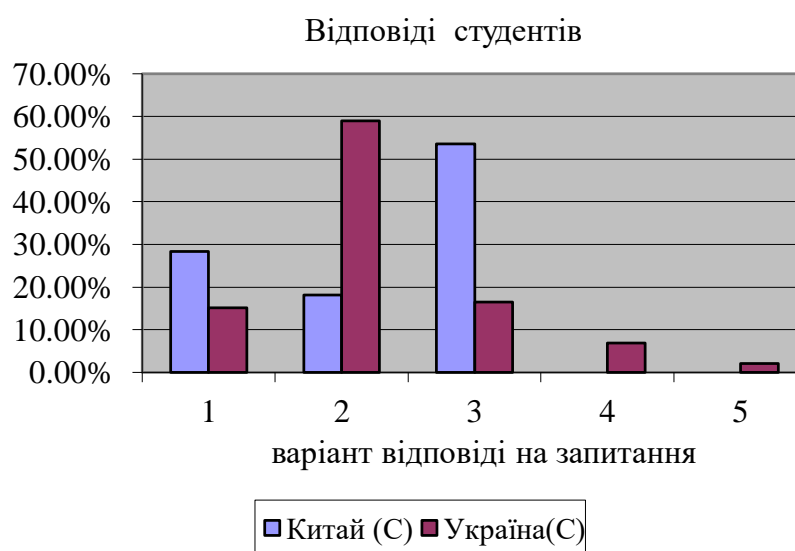
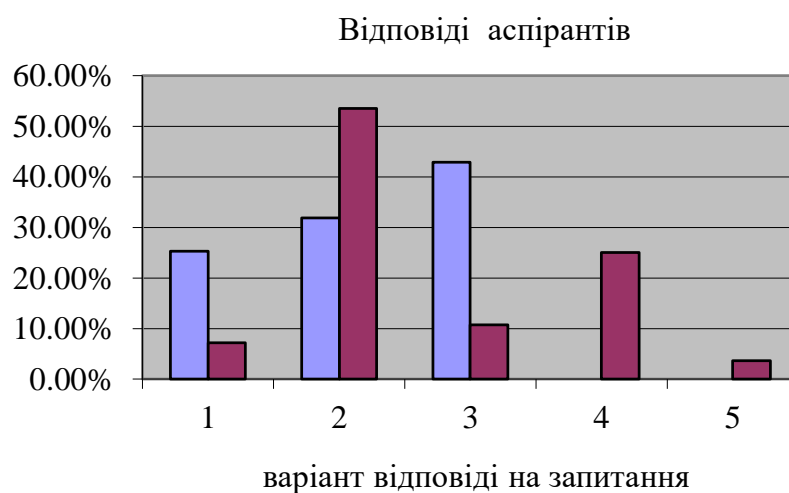
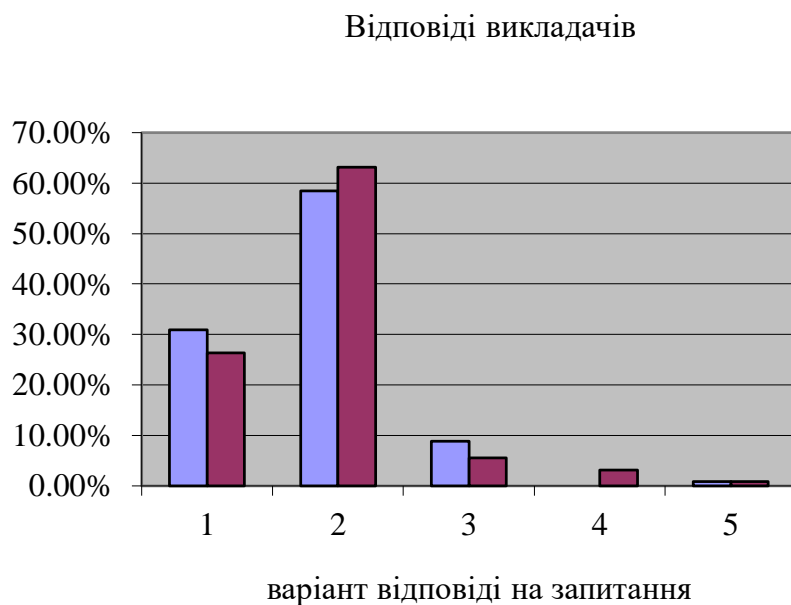


Рис.В.2. Відповіді респондентів України та Китаю щодо рівня самостійності (автономії) тих, хто навчається (питання 2 таблиці В.1).

студентів – на 13,21%. Цікавим є те, що думки викладачів варіанта з відповіді 2, де вони вважають доцільним часткову автономію тих, хто навчається, коли викладачу надається можливість визначати ступінь такої самостійності, співпадають.

У той час як українські студенти та аспіранти прагнуть бути автономними та обирають варіант відповіді 2, який не вилучає викладача з процесу прийняття рішень стосовно автономії тих, хто навчається, китайські студенти та аспіранти обирають варіант 3, який передбачає часткову автономію тих, хто навчається, за умов самостійного прийняття ними рішень стосовно їх часткової автономії.

Цікаво, що частина українських аспірантів віддала перевагу варіанту 4, тобто традиційно-авторитарному підходу, коли вся робота повинна залежати від викладача. Але такий вибір значною мірою пов'язаний з цілями (перевага віддається успішності складання іспитів, котра, на їх думку, безпосередньо пов'язана з їх кар'єрою), які ця категорія респондентів ставить собі при навчанні мови.

Додаток Д

Перелік електронних ресурсів, використаних у складанні навчальних матеріалів

1. Appendix A1A. Forms of Business Organization. [E – resource]. – Режим доступу : <http://facweb.furman.edu/-dstanford/mecon/ala.htm>
2. Business Briefs – Forms of Business Ownership. [E – resource]. – Режим доступу : http://www.msucares.com/business_assistance/homebusiness/hb-mbb/19970225.htm
3. Business Plan. [E – resource]. – Режим доступу : <http://www.bizarce.com/Templates/Business-Plan.htm>
4. Business Plan Outline. [E – resource]. – Режим доступу : <http://sbinfocanada.about.com/cs/businessplans/a/bizplanoutline.htm>
5. Choosing the Legal Form of Ownership for Your Business. [E – resource]. – Режим доступу : <http://asbdc.ualr.edu/business-information/1005-legal-forms-ownership.asp>
6. Choosing a Form of Business Ownership. [E – resource]. – Режим доступу : http://sbinfocanada.about.com/cs/startup/a/formsbusiness_3.htm
- Communication Structure and its Effects on task performance. [E - resource]. – Режим доступу : <http://www.analytictech.com/mb021/commstruc.htm>
7. Corporate Registry Forms. [E – resource]. – Режим доступу : <http://www.fin.gov.bc.ca/registries/forms.htm>
8. Coordination. [E – resource]. – Режим доступу : <http://www.analytictech.com/mb021/coordination.htm>
9. Cultural Differences. [E – resource]. – Режим доступу : <http://www.analytictech.com/mb021/cultural.htm>
10. Decide exactly what form of business you wish to set up. [E – resource]. – Режим доступу : <http://www.arvic.com/library/formofbusiness.asp>
11. Departmentation (Grouping). [E – resource]. – Режим доступу : <http://www.analytictech.com/mb021/departme.htm>

12. Dependency Theory. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/dependen.htm>
13. Detailed Structure and Explanatory Notes to ISIC. [E – resource]. – Режим доступа : <http://unstats.un.org/unsd/cr/registry/regcs/asp?C1=17&Lg=1&Co=A>
14. Enterprise Resource Planning. [E – resource]. – Режим доступа : http://en.wikipedia.org/wiki/Enterprise_resource_planning
15. Forms of Business proprietorship, Partnership, Corporation. [E – resource]. – Режим доступа : <http://jlp-law.com/blog/forms-of-business-sole-proprietorship-partnership-corporation>
16. Gender Diversity in the Workplace. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/gender.htm>
17. Global Trends in or Affecting Organizational Structures in the 21st Century. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/trends2.htm>
18. Guide to Operating a Sole Proprietorship. [E – resource]. – Режим доступа : <http://findlegalforms.com/articles/business/operating-sole-proprietorship/operati>.
19. Harmonized System. [E – resource]. – Режим доступа : http://en.wikipedia.org/wiki/Harmonized_System
20. Henry Fayol. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/fayol.htm>
21. History: Organizational Structure. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.npd-solutions.com/orgstructure.html>
22. Intra-Organizational Networks. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/intranet.htm>
23. Introduction to Network Analysis. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/graphtheory.htm>
24. Leadership. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/leadersh.htm>
25. Legal Forms and Traditional structures of US Business Organizations. [E – resource]. – Режим доступа : http://www.managementhelp.org/org_thry/forms.htm
26. Legal Structures and Business Forms (Case studies). [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.lawyersforhearts.org/pdf5.org/pdf/07-springFAQ.pdf>

27. Manual for Working in Teams. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/teamhint.htm>
28. Negotiation. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/negotiat.htm>
29. Notes on Challenger Disaster. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/Challenger.htm>
30. Notes on TEAMS. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/teamnotes.htm>
31. Notes on Trends in Organizational Structure. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/mechanis.htm>
32. Online Sole Proprietorship Account Form. [E – resource]. – Режим доступа : <http://zenithbank.com/sole%20proprietorship%20forms.pdf>
33. Organizational Culture. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/culture1.htm>
34. Organizational Structure. [E – resource]. – Режим доступа : <http://choo.fis.utoronto.ca/FIS/courses/LIS1230sharma/od2.htm>
35. Organizational Structure. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.referenceforbusiness.com/Ob-Or/Organizational-Structure.htm>
36. Organizational Structure. [E – resource]. – Режим доступа : http://en.wikipedia.org/wiki/Organizational_structure
37. Organizational Theory: Determinants of Structure. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/orgtheory.htm>
38. Partners and Shareholders. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.irs.gov/businesses/small/article.html>
39. PDSI Technical Services. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.pdsitech.com>
40. Perception and Attribution. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/perception.htm>
41. Registration Procedure for Each Legal Form. [E – resource]. – Режим доступа : http://www.registreenterprises.gouv.qc.ca/en/demarrer/immatriculer/formalites_immat.

42. Questionnaire for Activity and Product Classification. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.google.com.ua/search?q=classifications+hotline&ht=ru&start=10&sa=N>
43. Scientific Management. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/taylor.htm>
44. Sole Proprietorship, [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.answers.com/topic/sole-proprietorship>
45. Sole Proprietorship. [E – resource]. – Режим доступа : <http://wallstreete.com/tradingaccounts/newforms/sde.proprietorship.pdf>
46. Structuring Your Small Business to Pay Fewer Taxes. [E – resource]. – Режим доступа : http://www.worldlawdirect.com/article/951/Structuring_your_small_business_to_pay
47. The Legal Form of Your Business. [E – resource]. – Режим доступа : http://www.serve.com/marbeth/legal_form.html
48. Trademarks and Trademark Registration in Canada. [E – resource]. – Режим доступа : [http://sbinfocanada.about.com/od/trademarks/a/Trademarks_and_Trade mark_Registrati](http://sbinfocanada.about.com/od/trademarks/a/Trademarks_and_Trade_mark_Registrati).
49. 21st Century Organizational Trends. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/trendsin.htm>
50. Understanding the Unorganized Sector. [E – resource]. – Режим доступа : http://hmr.imb.ernet.in/cpp/others/Understanding_the_unorganized_sector.pdf
51. Virtual/Network Organizations. [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/virtual.htm>
52. What is OB? [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/whyob.htm>
53. Why Study OB? [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/whyob.htm>
54. Why Study Organizations? [E – resource]. – Режим доступа : <http://www.analytictech.com/mb021/orgsare.htm>

Додаток Ж

Таблиця Ж.1

**Назви видів економічної діяльності відповідно до класифікаторів
КВЕД та ISIC**

Section (Секція)	ISIC (International Standard Industrial Classification)	КВЕД (Класифікатор видів економічної діяльності)
A	Agriculture, hunting and forestry	Сільське господарство, мисливство та лісове господарство
B	Fishing	Рибне господарство
C	Mining and quarrying	Добувна промисловість
D	Manufacturing	Обробна промисловість
E	Electricity, gas and water supply	Виробництво електроенергії, газу та води
F	Construction	Будівництво
G	Wholesale and retail trade; repair of motor vehicles, motorcycles and personal and household goods	Оптова й роздрібна торгівля транспортними засобами; послуги з ремонту
H	Hotels and restaurants	Готелі та ресторани
I	Transport, storage and communications	Транспорт
J	Financial intermediation	Фінансова діяльність
K	Real estate, renting and business activities	Операції з нерухомістю
L	Public administration and defence ; compulsory social security	Державне управління
M	Education	Освіта
N	Health and social work	Охорона здоров'я та соціальна допомога
O	Other community, social and personal service activities	Колективні, громадські та особисті послуги
P	Activities of private households as employers and undifferentiated production activities of private households	Послуги домашньої прислуги
Q	Extraterritorial organizations and bodies	Екстериторіальна діяльність

Додаток 3

Таблиця 3.1

**Види економічної діяльності згідно з класифікаційними угрупованнями
КВЕД та ISIC (секція J – фінансове посередництво)**

Код КВЕД	Назва	Name	ISIC Code
Секція J	Фінансова діяльність		Division J
65	Фінансове посередництво	Financial intermediation	65
65.1	Грошове посередництво	Monetary intermediation	651
65.11	Центральні банки	Central banking	6511
65.12	Інші види грошового посередництва	Other monetary intermediation	6519
65.12.1	Комерційні банки		
65.2	Інші види фінансового посередництва	Other financial intermediation	659
	Фінансовий лізинг		
65.21	Надання кредитів	Financial leasing	6591
65.22		Other credit granting	6592
65.23	Інші види фінансового посередництва, не віднесені до інших угруповань	Other financial intermediation n.e.c.	6599
	Страховання		
66		Insurance	66
66.0		Insurance	660

Продовження табл. 3.1.

Код КВЕД	Назва	Name	ISIC Code
66.01	Страхування Страхування життя на накопичення	Life insurance Pension funding	6601 6602
66.02	Пенсійні фонди	Non-life insurance	6603
66.03	Інші види страхування		
67	Допоміжна діяльність у сфері фінансів та страхування	Activities auxiliary to financial intermediation	67
67.1	Допоміжна діяльність у сфері фінансів та страхування	Activities auxiliary to financial intermediation	671
67.11	Управління фінансовими ринками	Administration of financial markets	6711
67.12	Управління портфелями цінних папері		6712

Додаток К

**Завдання для перевірки знань студентів першого курсу
(вхідний контроль)**

I. Інструкція. Кожне завдання складається з речення з пропусками та чотирьох варіантів заповнення цих пропусків. Визначте вірний варіант. У бланку для відповідей поряд з номером речення візьміть у коло літеру, під якою цей варіант дається.

1. Melitopol ... a nice place to live in.
A) have C) are
B) is D) am
2. We ... English at the Academy.
A) has studied C) study
B) is studying D) studies
3. Have you got ... problems with the foreign language?
A) some C) anything
B) something D) any
4. There ... a book and some exercise-books on the table.
A) am C) are
B) be D) is
5. I ... play computer games in the evening.
A) may C) am
B) have D) are
6. We ... some interesting problems at the conference next week.
A) discuss C) shall discuss
B) are discussing D) discussed
7. I think I ... to do it next week.
A) can C) must
B) shall be able D) may

8. English ... in many countries of the world.
A) are spoken C) are speaking
B) is speaking D) is spoken
9. If I ... free time, I shall read this book.
A) shall have C) will have
B) have D) has
10. He ... the text before I came.
A) translated C) had translated
B) translates D) has translated
11. That's Pete over there. He ... wearing a blue jacket.
A) am C) does
B) is D) has
12. ... you ever been to America”?
A) have C) are
B) do D) is
13. Where ... you live?
A) have C) are
B) do D) is
14. Tea ... grown in India and China.
A) have C) are
B) do D) is
15. Who ... you play tennis with yesterday?
A) had C) was
B) did D) were
16. London is one of the ... cities in Europe.
A) better C) oldest
B) good D) larger

17. My brother is ... than John.
A) youngest C) tallest
B) younger D) clever
18. She is watching TV
A) right now C) every day
B) for two hours D) in the evening
19. He plays football
A) since morning C) every day
B) now D) yesterday
20. I have ... finished my work.
A) just C) usually
B) now D) often

II. Інструкція. Кожне завдання складається з запитання та чотирьох варіантів відповідей па нього. Визначте вірний варіант. У бланку для відповідей поряд з номером речення візьміть у коло літеру, під якою цей варіант дається.

21. When will you do your homework?
A) in half an hour C) two hours ago
B) recently D) always
22. How long have you been there?
A) two weeks C) today
B) some days ago D) usually

III. Інструкція. У кожному завданні даються чотири слова. Визначте "зайве" слово, тобто те слово, яке не відноситься до цієї групи слів. У бланку для відповідей поряд з номером речення візьміть у коло літеру, під якою цей варіант дається.

23.

- A) tomatoes C) peoples
B) cucumbers D) onions

24.

- A) a chair C) a bookcase
B) a sofa D) a mouse

25.

- A) meat C) furniture
B) sausage D) bacon

IV. Інструкція. Кожне завдання складається з речення англійською мовою та чотирьох варіантів його перекладу українською мовою. Визначте вірний варіант. У бланку для відповідей поряд з номером речення візьміть у коло літеру, під якою цей варіант надається.

26. He was sure his friend would make much progress in English.

- a) Він впевнений, що його друг досягне значного успіху у вивченні англійської мови.
b) Він впевнений у тому, що його друг успішно оволодів англійською мовою.
c) Він був впевнений, що його друг досягне значного успіху у вивченні англійської мови.
d) Він був впевнений, що його друг досягне прогресу у вивченні англійської мови.

27. I don't want to be told about that terrible event.

- a) Я не хочу розповідати про цей жахливий випадок.
b) Мені не хочеться розповідати про цей жахливий випадок.
c) Я не хочу, щоб мені розповідали про цей жахливий випадок.
d) Я не бажаю слухати про цей жахливий випадок.

V. Інструкція. Кожне завдання складається з речення українською мовою та чотирьох варіантів його перекладу англійською мовою. Визначте вірний варіант. У бланку для відповідей поряд з номером речення візьміть у коло літеру, під якою цей варіант надається.

28. Мені дуже жаль, що я покинув вас.

- a) I am very sorry to leave you
- b) I am very sorry to have left you
- c) I was very sorry to leave you
- d) I am very sorry to be leaving you.

29. Скільки тобі треба витратити часу, щоб підготувати домашнє завдання?

- a) How long does it take you to prepare your homework?
- b) How much time will it take you to prepare your homework?
- c) How much hours does it take you to prepare your homework?
- d) How much time did it take you to prepare your homework?

30. Він запитав, чи поїде вона влітку на узбережжя?

- a) He asked her if she will go to the seaside in summer.
- b) He asked her if she is going to the seaside in summer.
- c) He asked her if she would go to the seaside in summer.
- d) He asked her would she go to the seaside in summer.

VI. Інструкція. Письмово поставте питання до тверджень, що надаються.

Почніть кожне запитання зі слова, що надається.

Did ...

31. Henry Ford was a man who transformed the world.

When ...

32. Henry Ford was born in 1863.

What ...

33. The car he built changed the lives of people everywhere.

What kind of automobile ...

34. In 1896 Ford succeeded in building the automobile powered by a gasoline engine.

What company ...

35. In 1903 Henry Ford established the Ford Motor Company.

Who ...

36. Henry Ford introduced the Model T Ford.

What kind of car ...

37. Henry Ford wanted to make a car that everyone would be able to afford.

How ...

38. He was able to lower the price of the Model T by introducing mass production assembly line techniques.

Why ...

39. On assembly line each person has one specific job and, therefore, can do it faster and more efficiently.

Why ...

40. Henry Ford is well-known throughout the world because he introduced the mass production assembly line techniques.

V. Інструкція. Прочитайте текст та десять тверджень, які надаються до нього. Поряд з літерою твердження, яке, на вашу думку, відповідає змісту тексту, поставте "+", а поряд з тими, що не відповідають "-".

Текст для читання

COMMAND OF LANGUAGES

When asked which languages they could understand or speak, almost one — third of the German speakers taking part in a poll answered "English". 13.2% said they could understand or speak French. Last in the list of 12 languages on choice was Norwegian with a rating of only 0,8 %.

But the seemingly extraordinary results of the poll are misleading. What does "understand" mean when we are talking about such complex thing as language? Does it mean you understand 90 % of what the hotel receptionist says? Three quarters of a pop song? A few words in an English newspaper? Or what?

And when someone claims that they can "speak" English, you may ask just how far their language skills can get them in a number of different situations. In

the same poll 25.4%, or just over one quarter, of the people asked, the biggest group to give this answer, claimed they could "get by quite well" when speaking English, but could understand and read it fluently. This group was a little more modest than the group which gave the second most frequent answer. Here, 13.9% said they could speak English fluently. This would mean in theory that 39.3% or almost two fifths of the population of Germany have a good command of English. A very optimistic situation indeed, if it were only true. The real truth, unfortunately, lies somewhere else. Ask any poor English-speaking tourist who has tried to find his way around Germany using only English. The lesson to be learnt from this is, if someone says his or her English is "almost perfect", don't trust them. They don't know what they are saying. Remember, not even people born and brought up in England and resident there for all their lives speak "perfect" English.

Твердження до тексту

41. Poll means asking people questions to learn their opinion.
42. Most Germans can understand or speak English.
43. Norwegian was the first in the list of the languages on choice.
44. Most of the people asked could get by well when speaking English.
45. If one speaks a language fluently, he has very good command of it.
46. Two fifths of the population of Germany have a good command of English.
47. An English - speaking tourist can easily find his way around Germany.
48. You mustn't trust people who claim their English is perfect.
49. Language is a very complex thing.
50. People born and brought up in England speak perfect English.

Додаток Л

Текст з аудіювання (впр. 1, с. 118.)

Problems Facing Foreign Students

Today I'd like to talk about some of the problems that students face when they follow a course of study through the medium of English - if English is not their mother tongue.

The problem can be divided into three broad categories: psychological, cultural and linguistic. The first two categories mainly affect those who come to study in Britain from Asia and Africa. I'll come to comment only briefly on these two categories and then spend most of the time looking at linguistic difficulties which apply to everyone. Some of the common psychological problems really involve fear of the unknown: for example, whether one's academic studies will be too difficult. Looking at the cultural problems? We can see that some of them are of very practical nature, for example, arranging satisfactory accommodation. Others are less easy to define.

The largest category seems to be linguistic. Let's look at this in some details. Most students, in their own countries, will have little opportunity to practice using English/ when foreign learners first have the opportunity to speak to an English-speaking person they may have a shock: they often have great difficulty in understanding! I'll just mention three of the possible reasons for this.

First, it seems to students that English people speak very quickly. Second, they speak with a variety of accents. Third, different styles of speech are used. For all of these reasons students will have difficulty, mainly because they lack everyday practice in listening to English people speaking English.

What can a student do then to overcome these difficulties? Obviously, attend English classes, and if a language laboratory is available, use it as much as possible. He should also listen to programs in English on the radio and TV.

Perhaps, most important of all, he should take every opportunity to meet and speak with native English-speaking people.

In addition, the student probably has difficulty in speaking English fluently. The advice here will seem difficult to follow but it's necessary. Firstly, he must simplify what he wants to say so that he can express himself reasonably clearly. Secondly, he must try to think in English, not translate from his mother tongue. This will begin to take place only when his use of English becomes automatic. Using a language laboratory and listening to English as much as possible will help. (*College English: Focus Listening*, 1999)

Додаток М

Текст з аудіювання (впр. 1, с. 124)

Dr. Coleman's Sabbatical Leave.

In the United States a University professor is granted a few months of freedom from his duties approximately every seventh year for travel or advanced study. This period of freedom from teaching is called a "sabbatical leave".

Few sabbatical leaves are interesting enough to be described in newspapers and magazines. Recently, however, there was an exception. The public learnt how Dr. John R. Coleman, president of Haverford College, had spent his sabbatical leave.

At the age of 51 Dr. Coleman was determined to escape from University life for a few months and to get a variety of experiences in the world of work. He especially wanted to learn about people. People who do hard physical labor were particularly interesting to him.

Telling no one of his plans, Dr. Coleman started his sabbatical leave on a farm in Canada, hundred of miles from his college. Getting up at 4.30 each morning, working thirteen hours a day in fields and barns, he prepared himself physically for his next job, digging ditches, in Atlanta, Georgia. After that, the college president washed dishes in a Boston restaurant. During the last ten days of his leave, he worked as a garbage collector.

The unusual sabbatical leave was conducted in great secrecy. Coleman telephoned his family once a week. 'Just to let someone know where I was and that I was healthy.' None of his students or co-workers at Haverford College knew what their president was doing. On each job he avoided letting people know who he was. 'When people would ask me about myself, I'd try to turn the conversation

back to them,' he explained. 'Some co-workers might have thought I was a little different, a little quiet maybe, but I doubt anyone knew I was a college president.'

There was only one employer who sensed something unusual. 'At a restaurant in Boston, I had been on the job exactly one hour – I was washing dishes – when the boss came over and had said, 'I'm afraid, you won't do,' and handed me two dollars. Immediately I asked him why, but he just said, 'It's not your work. Sorry.'

That was the first time in more than thirty years as a job holder that Coleman had heard such words. It helped him understand how a man of his age might feel when he suddenly realized he had lost his job.

After two months of working with his hands, Coleman returned from his unusual sabbatical leave, convinced that the experience had been worthwhile. He had some good things to say about people who hard physical work. 'A lot of my co-workers would complain when the work was too heavy,' he said,' but they'd complain a lot more when there was nothing to do.'

He found that pride and satisfaction came chiefly in the form of praise from co-workers. Even though pay was important, what brought the greatest satisfaction was knowing that someone had noticed how a job was being done.

At the end of his sabbatical leave Dr. Coleman felt that his time had been well spent. He now believes that every young person should be required to spend at least half a year in the world of work before starting university studies.

(College English: Focus Listening, 1999)

Додаток Н

Текст з аудіювання (впр. 1, с. 133)

There are at least 100 million workers in the United States. Most of them are on the job 35 to 40 hours a week. Their typical day includes seven to eight hours of work. Usually, they have a fifteen-minute coffee break in the morning and in the afternoon. But work schedules vary from job to job.

“White-collar” workers – office workers and many professionals – usually have “nine to five” jobs. They begin at 9 a.m. and finish at 5 p.m. Monday through Friday. “Blue-collar” workers – mechanics, electricians and laborers – often work from 8 to 4. In many factories, blue-collar workers come to work in eight-hour shifts. Typically, these shifts start at 8 a.m., 4 p.m. and midnight. Finally, salespeople and managers work on Monday and Thursday nights, when the stores are open. And many of them work on Saturdays? And some work on Sundays.

These are the normal schedules for most American workers. However, many businesses now use system called “flex-time scheduling”. Under this system the employees choose their own working hours. Some people work from 8 to 4 five days a week. Some work from 9 to 5. Other people work ten to twelve hours a day four days a week. Employees and managers are both happy with the system. The employees like the freedom of choice, so they work harder. The managers, of course, like the hard-working employees.

What, then, is a typical work schedule? It depends on the job – and on the workers.

(College English: Focus Listening, 1999)

Додаток П

Програмне забезпечення “Критерій Фішера”

Програмне забезпечення призначено для проведення аналізу однофакторного експерименту з метою виявлення рівня значущості впливу досліджуваного фактору (класифікація груп за ознакою методики навчання) за допомогою критерія Фішера. Інтерфейс програмного забезпечення зображено на рисунку П 1.

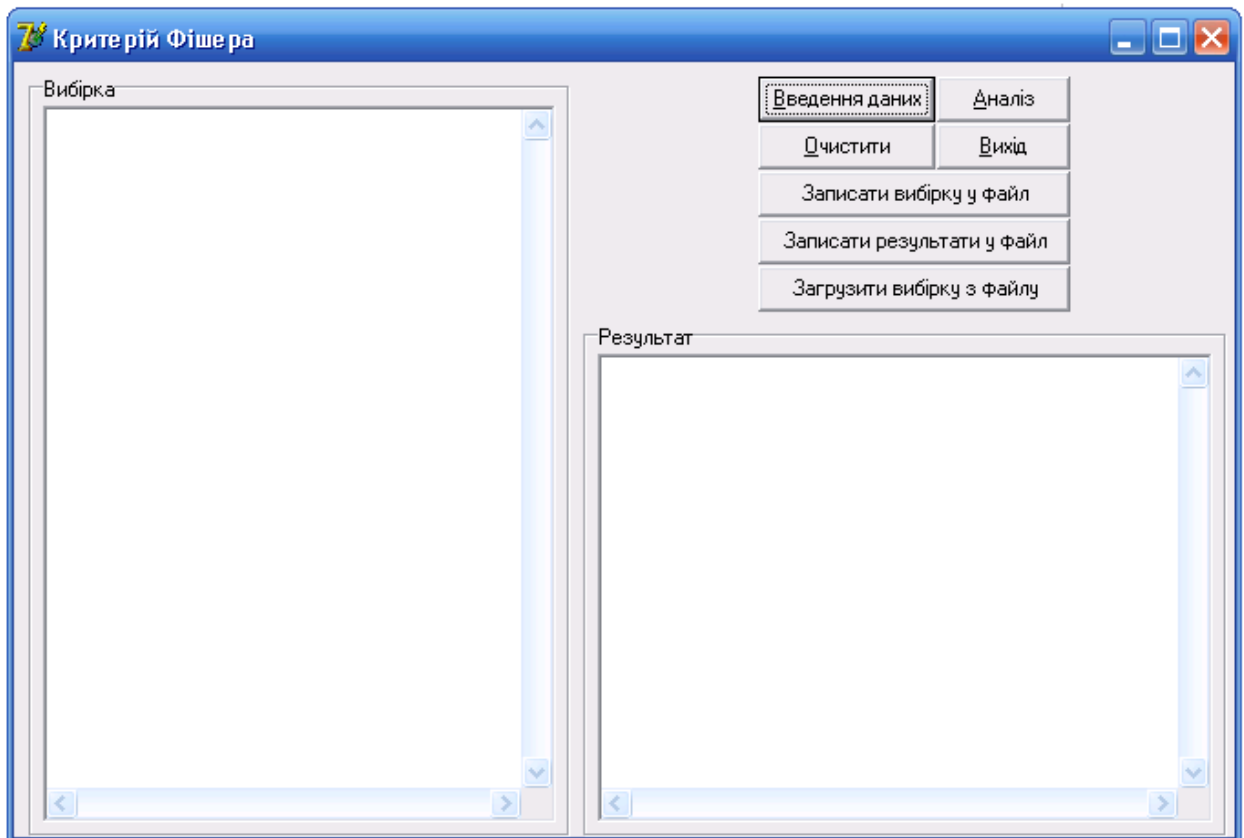


Рис. П.1. Інтерфейс програмного забезпечення

Значення досліджуваної величини вводяться в поле вводу «Вибірка» за наступними правилами:

- 1) перед введенням кожного рівня фактору з нової строки вводиться символ «/»;
- 2) кожне значення досліджуваної величини вводиться спочатку нової строки.

Після заповнення поля вводу «Вибірка» слід натиснути кнопку «Введення даних». Якщо дані були введені коректно (немає жодного повідомлення), треба натиснути кнопку «Аналіз». У полі «Результат» будуть відображені основні характеристики: середні по рівням фактора, загальне середнє, значення критерію Фішера та ймовірність значущості впливу фактора на досліджувану величину. Кнопка «Очистити» призначена для видалення даних з обох полів вводу/виводу. Файловий ввід/вивід здійснюється за допомогою кнопок «Записати вибірку у файл», «Записати результати у файл», «Загрузити вибірку з файлу».

Приклад введення вибірових даних та отримання результату наведено на рисунку П.2.

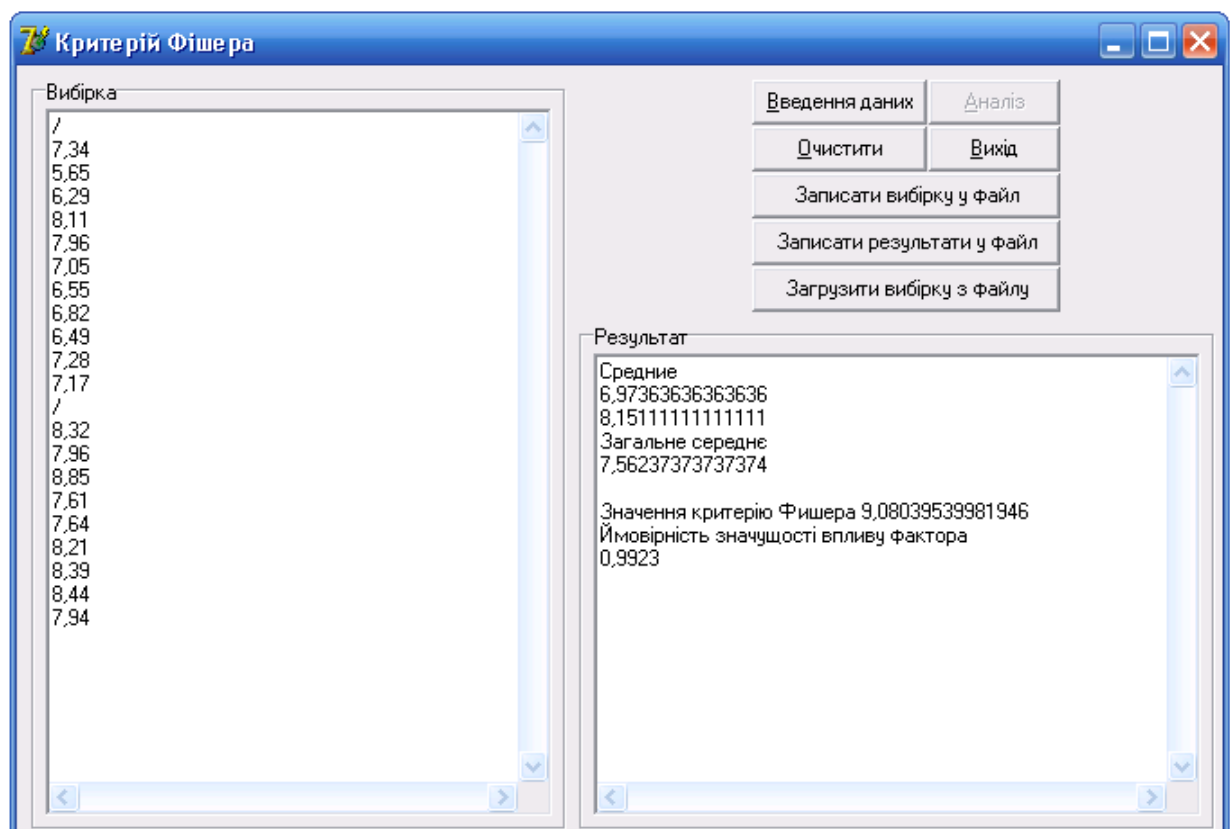


Рис. П.2. Приклад проведення однофакторного аналізу



Міністерство аграрної політики України
ТАВРІЙСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
АГРОТЕХНОЛОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ
72312 Запорізька обл.
м. Мелітополь
пр. Б. Хмельницького, 18
факс (0619) 42-24-11, тел 42-06-18
e-mail: office@tsaa.org.ua



Ministry of Agricultural Policy of Ukraine
TAVRIA STATE
AGROTECHNOLOGICAL
UNIVERSITY
72312 Ukraine, Zaporizhia region,
Melitopol,
B. Khmelnitsky Avenue, 18
Fax (0619) 42-24-11, phone 42-06-18
e-mail: office@tsaa.org.ua



10.03.2009р № 05-242

на № _____ від _____

АКТ № 7

про впровадження завершеної науково-дослідної роботи

Протягом навчальних років: 2002-2003, 2003-2004 на базі факультету економіки Таврійського державного агротехнологічного університету проводилося навчання ділової англійської мови за методикою, розробленою старшим викладачем кафедри іноземних мов Караєвою Т.В. згідно з темою дисертаційної роботи “Методика навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей”. Навчання проводилося в групах студентів першого курсу напряму підготовки “Економіка і підприємництво” спеціальностей “Облік і аудит” та “Економіка підприємства”.

Використання запропонованої методики навчання ділової англійської мови довело її ефективність і рекомендовано до впровадження у навчальний процес.

Проректор з наукової роботи ТДАТУ, проф.



В.Т. Надикто

Міністерство освіти і науки України

МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМ. БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
72312, м. Мелітополь, вул. Леніна, 20
Телефакс 440464
E-mail: rectorat@mpu.melitopol.net



Министерство образования и науки Украины

МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ГОСУДАРСТВЕННИЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
72312, г. Мелітополь, ул. Леніна, 20
Телефакс 440464
E-mail: rectorat@mpu.melitopol.net

" 26 " 11 2008 р. вих. *06/10/08*

АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

Розроблену дослідником Караєвою Тетяною В'ячеславівною методику навчання ділової англійської мови студентів економічних спеціальностей було впроваджено у навчальний процес Мелітопольського державного педагогічного університету у 2005-2006 навчальному році.

Запропонована методика впроваджувалась серед студентів II курсу спеціальності «Менеджмент організацій» на основі навчально-методичних матеріалів, розроблених Караєвою Т.В. Всього у впровадженні взяли участь 35 студентів. В даний час розроблена методика використовується викладачами кафедри іноземних мов.

Акт про впровадження затверджений на засіданні кафедри іноземних мов Мелітопольського державного педагогічного університету. Протокол № 6 від 12.01. 2006 року.

Розроблена Караєвою Т.В. методика навчання ділової англійської мови уможливає надання автономії студентам у напрямку її поширення шляхом виконання ними навчальних професійно-орієнтованих проектів; пропонує схеми управління та варіанти завдань для роботи з нормативно-технічною документацією для студентів економічних спеціальностей, що сприяє активізації свідомості у напрямку їх можливих зв'язків з зовнішнім ринковим середовищем.

Результати дослідного навчання за розробленою методикою підтвердили її ефективність в процесі навчання ділової англійської мови. Практична цінність застосування даної методики у забезпеченні інформаційною базою викладачів при створенні документованої процедури професійно-орієнтованих проектів, а студентів – під час розробки навчальних проектів.

Проректор з наукової роботи
к. геол. наук, доцент



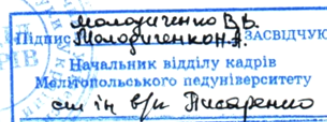
В.В. Молодиченко

Молодиченко В.В.

Завідувач кафедри
іноземних мов
к. пед. наук, доцент

Н.А. Молодиченко

Молодиченко Н.А.





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ТАВРІЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ім. В.І. ВЕРНАДСЬКОГО
ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ ФАКУЛЬТЕТ в м. МЕЛІТОПОЛІ**

вул. Кірова 160 "а", м. Мелітополь, 72 319 тел/факс (0619) 42-64-61

11.01.2007р. № 419/1

**АКТ
ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС**

Методику навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей, розроблену старшим викладачем Таврійської агротехнічної академії Карасевою Тетяною В'ячеславівною, впроваджено у навчальний процес Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського м. Мелітополя у 2006-2007 навчальному році.

У дослідному навчанні за запропонованою методикою взяли участь студенти-економісти II курсу, а саме: 25 студентів з підготовки за спеціальністю 6.050200 «Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності».

Акт про впровадження затверджено на засіданні кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Таврійського національного університету ім. В.І. Вернадського.

Протокол № 5 від 10.01 2007 року.

Результати дослідного навчання за розробленою методикою підтвердили її ефективність та доцільність застосування. Практична цінність методики навчання майбутніх економістів полягає у наданні автономії тим, хто навчається, але автономії керованої через застосування процедури управління, яка є невід'ємною частиною запропонованої методики.

Застосування комплексу вправ для навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей, розроблену Карасевою Т.В., є доцільним для подальшого використання на економічних факультетах немовних навчальних закладів освіти.

Декан ЕГФ ТНУ

Завідувач. кафедри
соціально-гуманітарних
дисциплін



Є.О. Адоньєв

В.В. Корнієнко

*Підпис декана ЕГФ ТНУ Є.О. Адоньєва затверджено:
Карасевою Т.В. [підпис] А.П. Бірюков*



Міністерство освіти і науки України
ДОНЕЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ УПРАВЛІННЯ

83015, м. Донецьк, вул. Челюскінців, 163а

Тел.: (062) 304-12-97, 90-43-82, факс: (062) 337-71-08

Info@dsum.edu.ua

02.09.2009 № 01-12/834

На № _____ від _____

АКТ
ВПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

результатів дослідження Караєвої Тетяни В'ячеславівни з теми «Методика навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей»

Методика навчання ділової англійської мови з урахуванням рівня автономії студентів економічних спеціальностей, розроблена старшим викладачем кафедри іноземних мов Таврійського державного агротехнологічного університету Караєвою Т. В., впроваджена у навчальний процес у 2007-2008 навчальному році на кафедрі іноземних мов Донецького державного університету управління.

У впровадженні взяли участь 38 студентів II курсу напряму підготовки «Економіка і підприємництво».

Акт про впровадження затверджений на засіданні кафедри іноземних мов Донецького державного університету управління, протокол № 9 від 22.04.2008 р.

Актуальність даної розробки полягає в її професійній орієнтації, новому підході до організації самостійної творчої роботи студентів шляхом залучення їх до сфери майбутньої економічної діяльності в процесі навчання іноземної мови за рахунок застосування професійно значущих навчальних матеріалів; створенні умов, що сприяють підвищенню їхньої мотивації, обізнаності у сфері техніко-економічної документації.

Система вправ для навчання ділової англійської мови, розроблена Караєвою Т.В., надає змогу студентам самостійно виконувати навчальні проекти на основі алгоритму, який пропонується викладачем у вигляді документованої процедури, та реалізує специфічні для проектування принципи в процесі опрацювання студентами інформаційного забезпечення відповідної тематики.

Результати впровадження розробленої методики підтвердили її ефективність та доцільність використання.

Проректор з наукової роботи
 д.т.н., професор

Завідувач кафедри іноземних мов





УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА МЕТАЛУРГІЙНА АКАДЕМІЯ УКРАЇНИ

49600, пр. Гагаріна, 4, Дніпропетровськ, Україна,
 тел: (056) 745-31-56; Fax: (0562) 47-44-61;
 E-mail: nmetau@nmetau.edu.ua; http://nmetau.edu.ua

7187

03.07.09 № 15-04/117

на № _____

АКТ
 ВПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

результатів дослідження Карасвої Тетяни Вячеславівни за розробленою нею методикою навчання ділової англійської мови на основі впровадження творчої навчальної автономії студентів

Методика навчання ділової англійської мови для студентів економічних спеціальностей, розроблена старшим викладачем кафедри іноземних мов Таврійського державного агро-технологічного університету Т. В. Карасвою, впроваджена у навчальний процес у 2008-2009 навчальному році на кафедрі перекладу та іноземних мов Національної металургійної академії України. У впровадженні взяли участь 26 студентів другого курсу спеціальності «Економіка підприємства». Акт про впровадження затверджений на засіданні кафедри перекладу та іноземних мов Національної металургійної академії України. Протокол № 8 від 9.04.2009 року.

Система вправ для навчання, яка була розроблена на основі запропонованої Т.В. Карасвою моделі організації навчального процесу для впровадження творчої навчальної автономії студентів, відрізняється від інших методик комунікативною та професійною спрямованістю, вмотивованістю. В основу змісту навчання створеного комплексу вправ покладено оптимально необхідний алгоритм дій у проведенні рольових ділових ігор та навчального проектування, який є достатнім для того, щоб створити уяву про виробництво продукції або надання послуг. Результати дослідного навчання за запропонованою методикою підтвердили її ефективність та доцільність застосування у навчальному процесі.

Проректор з наукової роботи,
 д.т.н., професор

Завідувач кафедри перекладу та іноземних мов,
 к.філ.н., доцент



Ю.С. Проїдак

В.В. Прутчикова