

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

На правах рукопису

Александров Вячеслав Миколайович

УДК 811.111 : 371.315 : 373.6

**МЕТОДИКА ІНТЕНСИВНОГО НАВЧАННЯ ІНЖЕНЕРІВ
ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

13.00.02 – теорія та методика навчання (германські мови)

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата
педагогічних наук

Науковий керівник
Черноватий Леонід Миколайович,
доктор педагогічних наук, професор

Запоріжжя – 2008

ЗМІСТ

Перелік умовних скорочень	4
Вступ.....	5
Розділ 1. Теоретичні передумови навчання іноземної мови в процесі післядипломної освіти інженерів	11
1.1. Теорія та практика навчання англійської мови майбутніх інженерів у вищих навчальних закладах.....	11
1.2. Моделі післядипломного навчання інженерів англійської професійно- орієнтованої мови в сучасній системі освіти	22
1.3. Шляхи реалізації корпоративної моделі післядипломного навчання інженерів англійської професійно-орієнтованої мови	34
Висновки до першого розділу.....	46
Розділ 2. Методика інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови	48
2.1. Цілі інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно- орієнтованої англійської мови та принципи розробки його методики	48
2.2. Зміст інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор”	57
2.3. Система вправ для проведення інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор”	81
2.3.1. Перший (інтенсивний) етап корпоративного навчання.....	83
2.3.2. Другий (поурочний) етап корпоративного навчання	93
2.3.3. Третій (інтенсивний) етап корпоративного навчання.....	102
2.4. Модель інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів	106
Висновки до другого розділу	123

Розділ 3. Експериментальне дослідження ефективності методики інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови	125
3.1. Організація експериментального навчання.....	125
3.2. Проведення експериментального навчання та його результати	135
3.3. Методичні рекомендації щодо інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом.....	158
Висновки до третього розділу.....	168
Висновки	170
Список використаних джерел	174
Додатки.....	201

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВАТ	Відкрите акціонерне товариство
ПБК	Пиво-безалкогольний комбінат
ВНЗ	Вищий навчальний заклад
ЗНУ	Запорізький національний університет

ВСТУП

Актуальність теми. Проблема розвитку іншомовної компетенції вітчизняних інженерів пов'язана з розширенням економічних зв'язків України на світовому ринку, що зумовлює необхідність професійного спілкування із зарубіжними партнерами. Проте сьогодні в різних галузях економіки України відчутний дефіцит інженерів з рівнем іншомовної компетенції, який є необхідним для ефективної діяльності в умовах міжнародного ринку.

Упровадження Програми з англійської мови для професійного спілкування (2005 р.) вимагає подальшого дослідження теорії та практики навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови (як мови міжнародного спілкування) в умовах вищої школи, післядипломної освіти, а також доцільності продовження процесу підготовки чинних фахівців конкретних підприємств на робочому місці з урахуванням специфіки їхньої професійної діяльності.

В європейських ВНЗ з кінця 80-х років минулого століття розробляються та запроваджуються спеціальні курси англійської мови для юристів, підприємців, працівників туристичної індустрії, медиків, бібліотекарів тощо. В Україні також проводилися дослідження з методики навчання іноземних мов для професійного спілкування, зокрема, учителів (Т. О. Вдовіна, Л. В. Гронь, Л. І. Морська, О. В. Пінська), економістів (Є. В. Мірошниченко, Г. С. Скуратівська, О. М. Устименко), юристів (Л. Б. Котлярова, Г. П. Савченко), медиків та фармацевтів (І. Ю. Марковіна, О. П. Петрашук), військових (Р. Г. Зайцева, І. С. Онисіна, Н. І. Угрюмова), фахівців з технічних спеціальностей (І. М. Гришина, І. П. Дроздова, Г. О. Ємельянова, О. Б. Тарнопольський, Н. Л. Тоцька, І. В. Чірва). Однак в усіх цих та інших дослідженнях розглядалися виключно проблеми формування умінь професійного іншомовного спілкування студентів вищих закладів освіти. Питання, пов'язані з розвитком іншомовної комунікативної компетенції фахівців конкретних підприємств на робочому місці з урахуванням специфіки їхньої професійної діяльності, дотепер не досліджувалися.

Упродовж останнього десятиліття система підготовки спеціалістів у вищій школі зазнала суттєвих змін, зокрема й у сфері навчання іноземних мов. Проте за результатами опитування Міжнародної благодійної організації з удосконалення освіти в Україні (2004 р.) 70 % роботодавців вважають, що випускникам немовних вищих навчальних закладів бракує вмінь застосовувати іноземну мову для професійного спілкування, і лише 30 % роботодавців констатують достатній рівень володіння іноземною мовою своїх молодих інженерів.

Економічні умови сьогодення перетворюють час на важливий чинник сучасного життя і вимагають застосування інтенсивних підходів до організації навчального процесу на виробництві. Становлення методів інтенсивного навчання загалом пов'язане з дослідженнями й розробками Г. Лозанова, Г. О. Китайгородської, Л. К. Гегечкорі, А. С. Плєсневича, В. В. Петрусинського та інших учених, а також із працями в інших сферах, що спричинили суттєвий вплив на розвиток засад інтенсивного підходу, зокрема, у галузях формування і розвитку колективу (Я. Л. Коломинський, А. В. Петровський), теорії мовленнєвої діяльності (М. І. Жинкін, І. О. Зимня, О. О. Леонт'єв, І. О. Синиця), активізації та індивідуалізації навчання (С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Тарнопольський, Т. І. Труханова).

Попри це проблема інтенсивного професійно-орієнтованого навчання інженерів іноземних мов на робочому місці є практично недослідженою. Окремого вивчення потребують принципи, зміст, форми і методи організації згаданого навчання засобами інтенсивної методики; ефективність інтенсивних методів у малих групах інженерів, які об'єднані спільною виробничою діяльністю, та цілий комплекс пов'язаних з цим проблем. Відтак, актуальність дослідження обумовлена, з одного боку, необхідністю післядипломного навчання інженерів на конкретних робочих місцях для забезпечення такого рівня їхньої іншомовної компетенції, який є достатнім для ефективної діяльності в умовах міжнародного ринку, а з іншого – практичною відсутністю досліджень, спрямованих на теоретичне обґрунтування специфіки згаданого навчання та розробку науково-обґрунтованої методики реалізації інтенсивного підходу в умовах корпоратив-

ного навчання. Зважаючи на це була сформульована тема дослідження «Методика інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови».

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційне дослідження виконано в межах наукової комплексної теми кафедри педагогіки та психології «Психолого-педагогічне забезпечення підготовки фахівців для впровадження освітніх інновацій» (номер державної реєстрації 0106U012657) та наукової теми кафедри англійської філології «Проблеми формування комунікативної компетенції в іншомовному спілкуванні» (протокол № 2 від 21.09.2006 р.) Запорізького національного університету. Тема дисертації затверджена на засіданні Вченої ради Запорізького національного університету (протокол № 2 від 20. 10. 2005 р.) та узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 9 від 29. 11. 2005 р.).

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування, практична розробка й експериментальна перевірка методики інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови.

Реалізація мети дослідження і перевірка гіпотези передбачала розв'язання таких завдань:

- виявити особливості післядипломного навчання інженерів іноземних мов в умовах професійної діяльності в порівнянні з умовами аналогічного навчання майбутніх інженерів у вищій школі;
- виявити й обґрунтувати моделі, що потенційно можуть забезпечити ефективність згаданого навчання;
- визначити цілі інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови та принципи розробки його методики;
- визначити зміст інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів конкретних підприємств, залучених до міжнародної співпраці;
- розробити та експериментально перевірити методику інтенсивного корпо-

ративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів згаданих підприємств;

– укласти методичні рекомендації щодо організації інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови.

Об’єкт дослідження – післядипломне навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів підприємств, залучених до міжнародної співпраці.

Предмет дослідження – методика післядипломного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів підприємств, залучених до міжнародної співпраці, в умовах інтенсивного навчання та з орієнтацією на конкретне робоче місце кожного інженера.

Гіпотеза дослідження. Організація корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом (два інтенсивних та один поурочний етапи) дозволить інженерам, в межах того ж обсягу часу (360 академічних годин), за один рік досягти рівня, не нижчого за той, якого вони досягають за два роки в межах традиційної поурочної організації корпоративного навчання.

Для вирішення цих завдань застосовано такі **методи** дослідження: аналіз наукової літератури з методики навчання іноземних мов та суміжних наук для обґрунтування теоретичних засад навчання; наукове спостереження й самоспостереження за процесом навчання дорослих іноземних мов, аналіз передового досвіду викладання мов з використанням інтенсивної методики; анкетування і тестування інженерів, проведення інтерв’ю з ними для виявлення їхніх думок щодо ефективності навчання професійно-орієнтованої англійської мови у вищих закладах освіти та на виробництві; експериментальне навчання для визначення ефективності розробленої методики; використання статистичних методів на етапі обробки даних й узагальнення результатів експериментального навчання з метою визначення його ефективності.

База дослідження. Експериментальне навчання проводилося на підприємствах ВАТ ПБК «Славутич» та ВАТ «Запоріжтрансформатор», залучених до міжнародної співпраці. Для участі в експериментальному навчанні були відіб-

рані інженери різних відділів означених підприємств, загальною кількістю 235 осіб.

Наукова новизна дослідження: уперше теоретично обґрунтовано й розроблено цілі, зміст і принципи методики інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови; удосконалено поетапно-концентричну організацію процесу інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови, шляхи застосування методу активізації резервних можливостей особистості і колективу в малих групах інженерів, що ґрунтується на принципах організації особистісного та колективного спілкування під час навчання фахівців, об'єднаних спільною виробничою діяльністю; уточнено поняття «іншомовне навчальне середовище» в умовах інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови. Подальшого розвитку набула теорія і методика інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови в умовах виробничої діяльності.

Практичне значення роботи: розроблено й експериментально перевірено методику інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови, відібрано мовний матеріал для інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови, його адаптації до конкретних умов згаданого навчання, розроблено комплекс вправ та укладено відповідні методичні рекомендації. Модель навчання, розроблена в дисертації, може бути використана відділами кадрів українських підприємств, залучених до міжнародної співпраці, для розвитку структури свого персоналу, ротаций, стажування за кордоном тощо. Результати дисертаційного дослідження можуть прислужитися в процесі підготовки майбутніх інженерів у ВНЗ немовного профілю, післядипломної освіти інженерів, для створення ефективних програм інтенсивного навчання інших іноземних мов, а також для формування іншомовної компетенції спеціалістів інших галузей виробництва.

Упровадження результатів дослідження. Розроблену методику впроваджено в процес професійної іншомовної підготовки інженерів ВАТ ПБК «Сла-

вучич» (акт про впровадження № 06-01/2885 від 18.06.2007 р., Додаток Д.1), ВАТ «Запоріжтрансформатор» (акт про впровадження № 1/1-90-12 від 16.08.2007 р. Додаток Д.2), англomовної підготовки викладачів Запорізького національного університету в рамках Спільного Європейського проекту TEMPUS CD_JEP23250-2002 «MBA&IT» (акт про впровадження № 02-05/18 від 12.03.2008 р. Додаток Д.3), а також у навчальний процес на факультеті іноземної філології Запорізького національного університету (акт про впровадження № 01-09/389 від 12.03.2008 р. Додаток Д.4).

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні та практичні положення дисертаційного дослідження обговорювалися на II Міжнародній науково-практичній конференції «Wyksza, senie i nauka bez granic – 2005» (м. Дніпропетровськ, 2005 р.); XV Міжнародній науковій конференції «Наука і вища освіта» молодих науковців Гуманітарного університету «Запорізький інститут державного та муніципального управління» (м. Запоріжжя, 2007 р.); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Молодь, освіта, наука, культура і національна свідомість» в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова (м. Київ, 2003 р.); наукових конференціях «Сучасне студентство України: досвід, проблеми, перспективи» студентів, аспірантів та молодих вчених у Запорізькому державному університеті (м. Запоріжжя, 2003 р.; 2004 р.).

Публікації. Результати дослідження викладено в 14 публікаціях автора, з них 8 – у фахових виданнях України.

Структура дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, чотирьох додатків. Основний зміст дисертації викладено на 173 сторінках. Робота містить 15 таблиць, 14 рисунків, що обіймають 3 сторінки основного тексту. У списку використаних джерел 281 найменування, що охоплюють 27 сторінок. Додатки викладено на 19 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ІНЖЕНЕРІВ

1.1. Теорія та практика навчання англійської мови майбутніх інженерів у вищих навчальних закладах

Болонський процес надав нового імпульсу багатьом країнам щодо пошуку шляхів ефективного навчання іноземної мови майбутніх фахівців у вищій школі. Державна політика в Україні, що зорієнтована на розширення міжнародних контактів в усіх сферах життєдіяльності, зумовила гостру потребу реформування системи навчання іноземним мовам у відповідності до загальноєвропейської тенденції. Загальноєвропейська тенденція визначає необхідність подолання мовних бар'єрів і культурних розмежувань, підготовки усіх європейців для співпраці не лише в освіті, культурі та науці, але також у торгівлі і промисловості [260]. Потреби сучасного ринку праці зумовлюють соціальне замовлення на спеціалістів нового типу й визначають вимоги щодо змісту навчання іноземних мов у вищих закладах освіти. Оволодіння професійно-орієнтованою англійською мовою має забезпечити спеціалістам можливість спілкування у професійно-трудовій, адміністративно-правовій сфері у відповідних соціально-комунікативних ролях, які вимагають вживання ділової англійської мови та англійської мови для спеціальних цілей.

Сьогодні очевидним є те, що будь-яка спроба серйозних змін в економіці і соціальній сфері приречена на невдачу без відповідних зусиль з удосконалення системи освіти [2, 12, 30, 63, 64, 158]. У наш час системи вищої і післядипломної освіти мають бути більш гнучкими й пропонувати набагато більше форм іншомовного професійно-орієнтованого навчання, що мали б задовольнити освітні потреби, які прямо пов'язані з фаховою підготовкою студентів у ВНЗ. Сучасна концепція мовної освіти висуває необхідність підготовки спеціа-

лістів, які володіють іншомовною комунікативною компетенцією, рівень якої є достатнім для спілкування у побутовій та професійній сферах. Стандарти освіти передбачають наявність такої комунікативної компетенції у випускників будь-яких немовних ВНЗ. Крім того, вони передбачають засвоєння фонових знань про країну, мова якої вивчається; ознайомлення з культурою офіційного й неофіційного професійного спілкування іноземною мовою [153].

У таких умовах пріоритетного значення набуває вища освіта, зокрема, пов'язана з розвитком іншомовної фахової компетенції студентів немовних спеціальностей. Освітньо-професійна програма (ОПП) та освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) вимагають від майбутніх фахівців немовного профілю не тільки високої кваліфікації за обраною спеціальністю, але й вмінь працювати з закордонними партнерами, вмінь спілкуватися державною та, принаймні, однією іноземною мовою [172, 173].

На рівні вищої школи мотивація студентів до оволодіння іноземною мовою зміщується з інтегративної в бік прагматичної. З одного боку – це потреба компаній у кваліфікованому і високоосвіченому персоналі, який володіє іноземними мовами і спроможний безпосередньо працювати з іноземними партнерами. З іншого – це постійна вимога фахового розвитку та самовдосконалення, задоволення якої пов'язано з необхідністю вивчати зарубіжний досвід. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти, Програма з англійської мови для професійного спілкування орієнтують діяльність вищої школи на забезпечення такого рівня володіння іноземною мовою, який дозволяє формулювання думок під час повсякденного спілкування у сфері відповідної спеціальності, формулювання та вирішення професійних завдань, аналіз результатів, діагностику причин отриманих результатів [81]. Чинна програма з англійської мови для професійного спілкування є загальною за своїм характером і може використовуватися для різних спеціальностей та спеціалізацій студентів вищих навчальних закладів. Програма уможлиблює розробку навчальних модулів відповідно до вимог кредитно-модульної системи у кожному вітчизняному ВНЗ [78, 190, 230].

Сьогодні ВНЗ немовного профілю активно розробляють власні мовні портфелі, в яких подають перелік конкретних умінь у різних видах мовленнєвої діяльності. Такі вміння повинні відповідати рівню B2 (незалежного користувача), згідно Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, і охоплювати говоріння, читання, аудіювання та письмо. Більш докладно ці вміння наведені в табл. 1.1.

Таблиця 1.1

**Мовленнєві вміння випускників немовних ВНЗ
(рівень B2 загальноєвропейської класифікації)**

Говоріння	Читання	Аудіювання	Письмо
<ul style="list-style-type: none"> - без попередньої підготовки легко вести діалог на знайому тематику з носіями мови; - аргументувати власну точку зору; - висловлюватися з проблем, що стосуються співрозмовника та сфери його професійних інтересів. 	<ul style="list-style-type: none"> - Читати, використовуючи різні види читання, критично оцінювати тексти різних жанрів; - Виконувати аналітичну роботу з текстами на професійні теми 	<ul style="list-style-type: none"> - розуміти аудіоматеріали на знайому тематику, які подаються літературною мовою (доповіді, лекції, радіо і телепрограми), що подаються у повільному темпі в нескладних фонових умовах. 	<ul style="list-style-type: none"> - Писати письма, заяви, виступи, надаючи власну аргументацію, оцінку; - Писати анотації на професійні теми, реферувати необхідні матеріали.

Однією з найважливіших ознак корпоративної культури на сучасних підприємствах, які входять до складу транснаціональних корпорацій, стає рівень розвитку іншомовної комунікативної компетенції спеціалістів. Міжнародний престиж таких компаній вимагає від спеціалістів усіх відділів комунікативної компетенції, достатньої для ведення ділових телефонних переговорів англійською мовою, а також використання електронної пошти. Створення комунікативної компетенції спеціалістів на рівні незалежного користувача передбачає формування практичних умінь телефонного англійського ділового спілкування. Підручник *Telephoning in English* містить аудіоматеріали для розвитку навичок та умінь слухання і говоріння для того, щоб зрозуміти зміст телефонних пові-

домлень закордонних партнерів, отримати або надати ділову інформацію, провести телефонні переговори, з'ясувати проблеми, скарги, тощо [269].

Серед вітчизняних навчальних посібників, які можуть задовольнити потреби навчання, на нашу думку, посібники ділової англійської мови з основ управління та керівництва, маркетингу, основ фінансової діяльності та митниці можуть найбільш ефективно забезпечити динамічний розвиток навичок та умінь студентів немовних ВНЗ у діловому спілкуванні [69, 70, 71, 72].

Можна згадати й згадати інші матеріали [104], які містять необхідний мінімум технічних термінів майже усіх найважливіших галузей промисловості для створення базової лексичної основи майбутніх інженерів. Проте необхідно зауважити, що інтенсивне упровадження нових західних технологій на підприємствах приносить багато нових технічних термінів, які вивчаються та засвоюються інженерами безпосередньо на робочому місці.

В усі часи мета навчання обумовлювалася соціальними цілями та спрямованістю освіти. Нові умови життя спричиняють зміну як методів так і практики викладання. У назвах методів можуть відбиватися назви видів мовленнєвої діяльності (наприклад, усний метод, метод навчання читання) [146, 147, 148, 234], засоби розкриття лексичних значень та граматичних структур (безперекладний або перекладний) [144, 147], канали надходження інформації (візуальний, аудіо-візуальний) [143], фактори часу (інтенсивний), певні психологічні феномени (сугестопедія, активізація резервних можливостей особистості і колективу) [95, 129, 151], а також способи організації матеріалу (сугестокібернетичний інтегральний метод) [183, 184]. Відповідно, використання нових підходів та розробка нових методик навчання є не тільки педагогічним, але й соціальним завданням [97, 99].

Розробка нових методик та пошуки шляхів удосконалення підготовки майбутніх спеціалістів у вітчизняних ВНЗ почали запроваджуватися тоді, коли стала зрозумілою необхідність підвищення рівня фахової підготовки. Іноземній професійно-орієнтованій мові у цьому процесі належить одна з провідних ролей, оскільки практичне володіння нею в умовах сучасного виробництва є обов'язковою передумовою успішної професійної діяльності. Тому виникнення

нових напрямків і форм підготовки майбутніх спеціалістів зумовлює уточнення цілей навчання іноземної мови у вищих закладах освіти. Серед вищих закладів освіти, які здійснюють підготовку студентів з іноземної мови, доцільно виділити:

- мовні ВНЗ, що готують спеціалістів, для яких іноземна мова є професією;
- немовні ВНЗ, в яких іноземну мову вивчають для забезпечення комунікативної компетенції майбутніх спеціалістів у професійній сфері;
- ВНЗ з поглибленою підготовкою, де здійснюється додаткова професійна спеціалізована підготовка фахівців з іноземної мови.

Один із основних підходів до викладання англійської мови у вищих навчальних закладах ґрунтується на принципах фундаменталізації освіти, що вимагає не тільки навчати студентів мови як системи, але й привчати їх сприймати світ очима носіїв мови. Такий класичний підхід розглядає мову як реальний і повноцінний засіб спілкування та розвиває усі мовні й мовленнєві компоненти сплановано і гармонійно [28, 57, 188, 189, 221, 223, 244, 245].

Комунікативний метод, орієнтований на практику спілкування і популярний у навчальних закладах Європи та Північної Америки, характеризується тенденцією до посилення комунікативної спрямованості навчального процесу – наближенням до реальних ситуацій спілкування. Місце механічних репродуктивних вправ займають ігрові ситуації, порівняння, завдання, які підключають увагу, пам'ять та логіку мислення для здійснення процесу спілкування. [61, 178, 280].

В останні роки особливої популярності набула інтенсивна методика навчання англійської мови. Перші короткострокові курси інтенсивного навчання іноземної мови були створені для навчання дорослих, але згодом ця методика була поширена на навчання іноземної мови студентів вищих навчальних закладів. Інтенсивна методика передбачає реалізацію п'яти принципів навчання іноземної мови: особистісного спілкування, особистісно-рольового принципу, концентрованої організації навчального матеріалу і навчального процесу, колективної взаємодії, поліфункціональності вправ. Дана методика допомагає мак-

симальному зануренню студентів у процес інтерактивного навчання з мінімальним використанням рідної мови. Серед навчальних прийомів переважають діалогічне спілкування та завдання, які дозволяють кожному студенту відчути себе індивідуальністю та особистістю. Інтенсивний метод виявляється дуже ефективним для форсованого навчання спеціалістів професійно-орієнтованої англійської мови з використанням ділової гри, проблемних завдань, проектно-методики, тощо. Методика інтенсивного навчання передбачає швидке усунення страху щодо процесу спілкування. На думку прихильників цієї методики, людина озброєна стандартним набором граматичних конструкцій та мінімальним лексичним запасом, може легко знайти спільну мову з мешканцями незнайомої їй країни. Своїм існуванням інтенсивна методика зобов'язана сугестивному (емоційно-смісловому) методу Г. Лозанова [129], який отримав подальший розвиток зусиллями Г.О. Китайгородської [95, 96], Л.К. Гегечкорі [56], А.С. Плєсневича [185, 186] та багатьох інших дослідників [38, 87, 109]. Сугестокібернетичний інтегральний метод В.В. Петрусинського для прискореного навчання [184] реалізується засобами дистанційного навчання, де функції викладача обмежуються підготовкою навчального матеріалу та контролем іншомовного розвитку тих, хто навчається.

Незважаючи на відмінності концептуальних підходів до навчання іноземних мов, усі вони мають враховувати соціальне замовлення щодо необхідності формування здатності спеціалістів до адаптації стосовно вимог професійної діяльності в умовах глобалізації економіки і виробництва. Проте замовлення вітчизняної економіки на інженерів, які володіють іншомовною професійною компетенцією, залишається незабезпеченим у багатьох аспектах. Багаторічна практика свідчить про те, що викладачі іноземних мов, як правило, не пов'язують розвиток методики з соціально-економічними змінами, які відбуваються у світі. Сьогодні ефективність системи вищої освіти, зокрема навчання іноземних мов, має вимірюватися її спроможністю охоплювати необхідні сфери і допомагати кожному студенту оволодіти іншомовною комунікативною компетенцією для професійних цілей. Така компетенція є провідною серед тих, які забезпечують готовність випускників ВНЗ до адаптації та самореалізації в умо-

вах світового ринку праці, що підтверджується дослідженнями у галузі розробки національних стандартів вищої освіти у країнах Європи [6, 15, 265, 266]. Саме тому визначальним напрямком у курсі викладання іноземної мови в немовних ВНЗ, зокрема тих, які готують інженерів, має стати реалізація комунікативного підходу, що передбачає формування у студентів комунікативної компетенції, яка дозволить користуватися набутими навичками та вміннями у майбутній професійній діяльності.

У наш час дослідники продовжують займатися проблемами оволодіння іноземною мовою у професійному контексті, а також вивчати можливості інтенсифікації навчання іноземної мови для професійних цілей у вищій школі [117, 218, 220, 222]. При цьому дуже важливими є наступність і безперервність на усіх етапах освітнього процесу – початкового, середнього, вищого і післядипломного. Навчання іноземної мови є однією з важливих складових цього процесу. Курс іноземної мови у ВНЗ, який є етапом у системі “середня школа-вища школа-післядипломна освіта”, має бути професійно-орієнтованим, а його цілі – зумовлюватися комунікативними й професійними потребами майбутніх спеціалістів. Тому головною метою навчання іноземної мови у ВНЗ немовного профілю, зокрема тих, що готують інженерів, має стати забезпечення комунікативної компетенції студентів у професійній сфері [99].

Сьогодні молоді науковці продовжують пошуки нових підходів до організації ефективного навчання студентів вищих технічних навчальних закладів та фінансово-економічних спеціальностей університетів професійному спілкуванню.

У дослідженні, В.В. Титової теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено модульно-проектну методику навчання професійно-орієнтованого спілкування студентів I курсу технічних спеціальностей нафтогазового профілю (англійська мова). Запропонована методика органічно поєднує модульний підхід і проектну методику, а також забезпечує комплексний розвиток спеціалізованої комунікативної компетенції в основних видах професійно-орієнтованої мовленнєвої діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні та письмі) [226].

Н.С. Жданова обґрунтовує доцільність створення навчально-методичного комплексу для формування професійно орієнтованої міжкультурної комунікативної компетенції у майбутніх менеджерів [79].

Дослідники виділяють також конкретні етапи формування мовленнєвих вмінь у немовних ВНЗ [36]. Наприклад, процес формування комунікативних вмінь у найбільш спрощеному вигляді може бути поданий таким чином:

- на першому етапі студенти оволодівають вмінням ставити запитання та відповіді з програмної тематики, вчаться на основі запитань вести коротку бесіду (4-5 хвилин). Студенти також складають монологічні висловлювання у вигляді переказів опрацьованих текстів (побутових, суспільно-політичних, економічних). Робота із спеціальним текстом зводиться до відповідей на запитання. Крім того, студенти самі ставлять запитання до текстів, розбиваючи їх на смислові абзаци. Для формування навичок аудіювання використовуються прості за змістом тексти;

- на другому етапі студенти ведуть діалог (запитання, відповіді) на основі нового, непідготовленого, але попередньо прочитаного тексту. Монологічне висловлювання складається на основі засвоєної лексики, але за новим текстом. Переказ стає метою позааудиторного читання. Для розвитку вмінь аудіювання використовуються нові за змістом тексти, але такі, що містять знайомий мовний матеріал;

- на третьому етапі значна увага приділяється самостійній роботі студентів з фаховою літературою. Для цього упродовж 15-20 хвилин студенти складають повідомлення з усіх засвоєних тем (побутових, професійних).

Розвиток мовних та мовленнєвих вмінь майбутніх спеціалістів у професійно-орієнтованому контексті передбачає ранню спеціалізацію, врахування спеціальності на всіх етапах навчання іноземної мови. Сприяти цьому може модель навчання іноземної мови, що включає всі види мовленнєвої діяльності, які з самого початку професійно-орієнтовані на конкретну спеціальність. Наприклад, рання спеціалізація передбачає введення спеціальної лексики вже на самому початку навчання мови [41, 77, 201].

Комунікативна спрямованість навчального процесу надає пріоритетного значення таким видам мовленнєвої діяльності студентів як говоріння та аудіювання. Студенти володіють навичками аудіювання, якщо вони правильно розуміють основний зміст нових текстів, побудованих на знайомому мовному матеріалі, легко підтримують діалог, швидко реагуючи на запитання. Студенти вміють говорити іноземною мовою, якщо вони можуть переказати прочитаний або почутий текст у вигляді монологу [76, 180], відповісти на будь-яке запитання за текстом, самостійно поставити запитання під час бесіди, зробити невеличке повідомлення за схемою або таблицею. Важливою є також сформованість мовленнєвих вмінь, необхідних для ведення професійно спрямованого спілкування: діалогів, ділових переговорів тощо [32, 42, 157, 246].

Зміст навчальних завдань завжди має відповідати комунікативним потребам спеціалістів. Для визначення комунікативних потреб спеціалістів немовних факультетів А. Сонгаль використовує поняття “професійно-комунікативного завдання”, яке дозволяє, з одного боку, отримати чітке уявлення про характер професійного завдання, а з іншого боку, досягти комунікативної цілі, яка реалізується через комунікативні наміри. Це дає можливість співвіднести власні професійні завдання з мовною діяльністю [211]. Найважливішим є виробничо-технологічний аспект, пов’язаний із оволодінням специфікою професійної діяльності, що потребує також теоретичної і практичної адаптації викладачів іноземної мови до нової ролі посередників, які зможуть швидко визначити комунікативні потреби інженерів, організувати та підтримати професійні дискусії.

Особливе значення у процесі підготовки майбутніх спеціалістів з іноземної мови в немовних ВНЗ має читання. Питання теорії та практики навчання читанню на іноземній мові в немовних вузах найбільш детально висвітлені в дослідженнях Г.В. Барабанової, Ю.В. Дегтярьової, О.В. Кіршової, Т.І. Кушнар'ової, О.С. Малюги, Т.І. Труханової, С.К. Фоломкіної [24, 25, 73, 101, 123, 134, 231, 238]. Під зрілим професійно-орієнтованим читанням мають на увазі практичне володіння цим видом мовленнєвої діяльності стосовно відповідної галузі. Це означає, що іншомовне читання повинне бути засобом оде-

ржання інформації з метою її наступного використання у професійній діяльності. Для навчання читання на іноземній мові у ВНЗ використовуються автентичні науково-технічні тексти. Але, як свідчать дослідження вітчизняних і закордонних вчених, автентичні тексти не часто використовуються для читання в немовних ВНЗ. Перевага надається підручникам, які містять змодельовані тексти [74].

За цих умов найбільш доцільною формою навчання читання стає когнітивно-комунікативна модель [24]. Загальна схема формування когнітивної стратегії у студента під час професійно-орієнтованого читання виглядає так: передтекстовий етап, виконання вправ за текстом, післятекстовий етап. Передтекстовий етап починається із актуалізації фонових знань відповідної теми, компресії і трансформації текстової інформації для створення вторинних текстів. Створення вторинних текстів на базі авторського збагачує концептуальну систему студентів. У цьому випадку читання трансформується з мети навчання у засіб усвідомлення світу й майбутньої професії.

Необхідність гармонійного розвитку всіх видів мовленнєвих вмінь вимагає належної уваги до процесу формування навичок та умінь письма, який не повинен обмежуватись лише нотатками та повідомленнями. Г.С. Скуратівська, Н.В. Зінукова досліджували методи навчання студентів економічних спеціальностей англійської мови професійного письмового спілкування. У їхніх роботах визначено методичні основи керівництва навчальною діяльністю студентів, обґрунтовано і практично розроблено методику навчання написання довідково-інформаційної документації, розроблено словник-мінімум та систему вправ для його засвоєння [86, 205].

Існує думка, що іншомовна компетенція інженерів, має також включати вміння здійснення усного перекладу, письмового перекладу, реферування та анотування [115, 159]. Тому виникає необхідність подальшого вивчення можливостей ВНЗ немовного профілю для розробок нових методик навчання іноземної мови, що передбачають таку іншомовну професійно-орієнтовану підготовку, яка дозволить охопити всі найважливіші сфери професійної діяльності і

професійного буття сучасного спеціаліста. У дисертації О.М. Устименка теоретично обґрунтовано та практично розроблено методику навчання створення професійної документації англійською мовою. Розроблено методичну класифікацію професійних документів, а також систему вправ для навчання розуміння й створення стандартизованих і нестандартизованих документів англійською мовою [233].

Серед чинників, що негативно впливають на ефективність оволодіння іноземною мовою у немовних ВНЗ, дослідники найчастіше згадують кількісний чинник, тобто зумовлений незначною кількістю годин, передбачених на курс іноземної мови [159]. Деякі автори вважають, що негативний вплив цього чинника можна зменшити, а ефективність навчання іноземної мови у ВНЗ немовного профілю – певним чином підвищити, за рахунок упровадження додаткових курсів, спрямованих на розвиток необхідних професійно-комунікативних вмінь, що не можуть бути сформовані в межах стандартної програми з іноземної мови. Згадані курси мають бути орієнтовані на задоволення конкретних комунікативних потреб майбутніх інженерів, а ці потреби, зі свого боку, зумовлюють мету та зміст кожної додаткової дисципліни [103, 211].

Потреби фахівців в оволодінні іноземною мовою викликають необхідність створення спеціалізованих курсів для певних груп спеціалістів з урахуванням специфіки їх професійної діяльності та процесу комунікації на ситуативній основі. Слід підкреслити, що саме цей підхід у навчанні іноземних мов для спеціальних цілей домінує в сучасній зарубіжній методиці [156].

Причиною розширення діапазону мовних курсів, що розвивають іншомовну фахову компетенцію, є все зростаючий попит на іноземну мову. За свідченням ділового видання “Бізнес” на сьогодні кількість подібних курсів в Україні складає не менше 500, а ємність цього ринку оцінюється у 35–40 млн. доларів. Спеціалісти прогнозують, що вона буде дедалі збільшуватись. На деяких популярних курсах іноземних мов кількість слухачів щороку зростає на 20–30%, і за прогнозами спеціалістів аналогічна динаміка збережеться у найближчі роки [232].

Сьогодні діяльність курсів іноземних мов відбувається в умовах дії певних несприятливих чинників, що негативно впливають на якість їх роботи. Це, передусім, відсутність в Україні єдиних стандартів та вимог, яких повинні дотримуватися такі курси [82, 232, 266], а відтак – і переліку та змісту рівнів володіння мовою, кількості годин, необхідних для досягнення відповідного рівня, офіційно визнаних форм сертифікатів тощо.

Отже, у наш час іноземна мова стає не просто однією з дисциплін навчальних планів немовних ВНЗ, а засобом формування професійної підготовки майбутніх фахівців, розвиваючи практичні вміння професійної іншомовної комунікації у процесі оволодіння спеціальністю. Стратегічним напрямком, що зумовлює професійну спрямованість навчального процесу у вищій школі, є засвоєння тих знань та умінь, які можуть бути використані у майбутній практичній діяльності. Подальший розвиток теорії та методики навчання іноземних мов у вищій школі може бути пов'язаний з розробкою нових програм і підручників для професійно-орієнтованого навчання, моделюванням процесу реальної комунікації в конкретних галузях, відбором необхідного мовного матеріалу для того, щоб звузити весь діапазон мови до конкретних потреб спеціалістів. Проте, внаслідок об'єктивних та суб'єктивних причин, неповна відповідність умов ВНЗ для формування умінь професійного іншомовного спілкування викликає доцільність продовження цього процесу на післядипломному етапі, зокрема на конкретному робочому місці.

1.2. Моделі післядипломного навчання інженерів англійської професійно-орієнтованої мови в сучасній системі освіти

В умовах активної діяльності вітчизняних підприємств на світовому ринку існує певний дефіцит спеціалістів, які володіють професійно-орієнтованою іноземною мовою. Все більш очевидною стає необхідність організації ефективного навчання вітчизняних інженерів професійно-орієнтованої іноземної мови

для удосконалення їхніх іншомовних комунікативних вмінь. В Україні попит на кваліфікованих спеціалістів, що володіють іноземною мовою, не зменшується, а неухильно зростає впродовж останніх років. Володіння іноземною мовою стає обов'язковою вимогою до кандидата на ту чи іншу інженерну чи менеджерську посаду. Сьогодні складно уявити управлінця без уміння спілкуватись іноземною мовою із своїми діловими партнерами чи без знання головних культурних, релігійних, політичних, соціальних та інших особливостей відповідної країни [116]. Вільне володіння іноземною мовою в межах відповідної галузі сприяє швидкому розумінню новітніх технологій та світових стандартів і, як результат, створює передумови для прискорення темпів розвитку вітчизняного виробництва.

Гострота проблем сучасної системи освіти спеціалістів пов'язана з її високим потенціалом, особливим значенням для державної політики в умовах сучасних соціально-економічних змін, які безпосередньо стосуються дорослого населення [40, 53, 54, 224]. Очевидно, що майбутні спеціалісти мали б оволодіти професійно-орієнтованою іноземною мовою у вищих навчальних закладах. Проте усе більше фахівців у галузі педагогіки вищої школи та філософії освіти, а також керівників вищих навчальних закладів усвідомлюють обмеженість потенціалу традиційної системи професійної підготовки інженерів, з точки зору їх забезпечення іншомовною комунікативною компетенцією [127, 266]. Роботодавці зазначають, що типові сучасні випускники вищих закладів освіти не здатні спілкуватися іноземними мовами у професійних сферах [50, 221].

Тільки безпосередньо на виробництві, засвоївши ту частку знань, яку вони не змогли одержати в університеті, та здобувши необхідний досвід практичної роботи, молоді працівники стають кваліфікованими спеціалістами. Процес оволодіння професійно-орієнтованою мовою, що починається у вищих навчальних закладах, отримує своє логічне продовження в умовах реального підприємства. Удосконалення комунікативних вмінь молодих спеціалістів, які занурюються у трудовий процес, найактивніше відбувається саме в професійно-

орієнтованому контексті. Лише набувши певний досвід праці на конкретних робочих місцях, спеціалісти починають окреслювати для себе обсяг і характер комунікативних іншомовних умінь, яких вони потребують для забезпечення професійних потреб. Без чіткого розуміння умов виробництва та змісту власної професійної діяльності, а також без усвідомлення залежності ефективності професійної діяльності від володіння іноземною мовою не виникне мотивація до вивчення професійно-орієнтованої іноземної мови. Формування згаданого усвідомлення та відповідної внутрішньої мотивації можливе лише безпосередньо на робочому місці, а отже й розвиток професійно-орієнтованого іншомовного мовлення на основі університетської підготовки спеціалістів можливе тільки в умовах конкретного виробництва. Поглиблення й удосконалення навичок володіння іноземною мовою стає невід'ємною складовою підвищення кваліфікації сучасних спеціалістів і запорукою професійної ефективності. Тому особливого значення набувають такі моделі післядипломної підготовки фахівців, в яких забезпечується конкретний професійно-орієнтований контекст навчання іноземних мов.

Базова підготовка спеціалістів з іноземних мов здійснюється у вищих навчальних закладах. Саме ця ланка освіти забезпечує загальнокультурний розвиток спеціалістів та їх професійно орієнтовану підготовку. Однак швидкі темпи розвитку техніки та інформаційної бази, що забезпечує професійну діяльність сучасних спеціалістів, зокрема технічних галузей виробництва, вимагають від них систематичного підвищення кваліфікації і безперервного удосконалення іншомовної комунікативної компетенції. Враховуючи темпи розвитку сучасних технологій, видається доцільним, аби процес професійно-орієнтованого удосконалення іншомовних умінь спеціалістів у найбільш типових моделях післядипломних освітніх систем (спеціалізованих, віртуальних і корпоративних) відбувався без відриву від основної діяльності [20]. У реальній практиці згадані моделі існують паралельно і взаємодіють, підсилюючи одна одну. У загальному вигляді їх опис наведено в табл. 1.2.

**Основні моделі підготовки і підвищення кваліфікації фахівців
(післядипломне навчання)**

Моделі організації навчального процесу	Освітні цілі	Особливості організації освітнього процесу
Спеціалізована модель	Задоволення освітньо-професійних потреб спеціалістів. Підвищення професійної кваліфікації працівників. Перепідготовка кадрів, орієнтація слухачів на саморозвиток і самовдосконалення.	Обов'язкова участь в освітній діяльності. Стандартний набір освітніх програм і курсів. Контроль і оцінка результатів навчання за державними стандартами. Залучення до інноваційної і дослідницької діяльності.
Віртуальна модель	Задоволення особистісних (індивідуальних) освітніх запитів. Стимулювання саморозвитку, самоосвіти.	Добровільність участі в освітній діяльності. Самостійний і вільний вибір освітніх програм, курсів. Самоконтроль за результатами і якістю навчання. Самостійне визначення форм і видів навчальної роботи.
Корпоративна модель	Формування спеціаліста, потрібного для фірми. Забезпечення високого ступеня адаптивності працівників. Підвищення професійної кваліфікації працівника, його орієнтація на саморозвиток.	Обов'язкова участь в освітній діяльності. Набір освітніх програм та курсів за вибором замовника. Контроль і оцінка результатів навчання за вимогами замовника. Визначення видів і форм навчальної роботи за вибором замовника.

Враховуючи мету нашого дослідження, розглянемо моделі освітніх систем, викладені в табл. 1.2, з точки зору їх здатності забезпечити післядипломне вдосконалення умінь спілкування професійно-орієнтованою іноземною мовою. На сьогодні найбільш поширеною і систематичною моделлю післядипломного навчання іноземної мови є спеціалізована система підвищення кваліфікації спеціалістів, яка склалася ще за радянських часів і зазвичай функціонує на базі вищих навчальних закладів, де здійснюється підготовка фахівців для відповідної

галузі народного господарства. Спеціалізовані освітні системи проводять навчання іноземної мови за традиціями класичної підготовки і фактично лише оновлюють той багаж знань, вмінь і навичок, яким спеціалісти оволоділи впродовж свого навчання у вищому навчальному закладі. Такі моделі післядипломної освіти не враховують (і, в найбільш типових випадках, принципово не можуть враховувати) конкретні потреби спеціалістів у професійно-орієнтованому спілкуванні іноземною мовою, що зумовлюються особливостями їх професійної діяльності на конкретному робочому місці. Таким чином, спеціалізована модель післядипломної освіти фактично зберігає те спрямування навчання іноземної мови, яке існує на рівні бакалавра, повторюючи його зміст, та лише (у кращому випадку) поглиблюючи останній, замість того, щоб запропонувати якісно новий курс, який би враховував комунікативні потреби кожного конкретного спеціаліста. Враховуючи недостатню гнучкість спеціалізованих систем освіти, пов'язану із матеріальною незацікавленістю відповідних структур вищих закладів освіти створювати окремі програми навчання для малих груп або й взагалі окремих студентів з врахуванням індивідуальних професійних потреб, доводиться констатувати, що ця модель, в усякому разі, в її сучасному вигляді, має незначні перспективи вирішення проблеми формування умінь професійно-орієнтованого спілкування іноземною мовою на етапі післядипломної освіти.

Як варіант, доцільно розглянути можливість підвищення ефективності навчання в спеціалізованих системах освіти за рахунок додаткового введення різноманітних модульних курсів, спрямованих на формування професійно-орієнтованих іншомовних комунікативних вмінь, що не входять до змісту загального курсу на рівні бакалавра. Згадані спеціалізовані курси могли б бути зорієнтованими на конкретні комунікативні потреби спеціалістів, що зумовлюються метою та змістом їхньої професійної діяльності. Але, навіть якщо вдасться вирішити численні технічні труднощі, пов'язані з введенням додаткових курсів і можливою незначною кількістю студентів у певних модулях, це спричинить необхідність кардинальної переробки навчальних програм та істотної зміни методики навчання на післядипломному етапі освіти. За даними деяких дос-

ліджень [78], такі програми та методики мають, як мінімум, забезпечувати реалізацію чотирьох принципів: самостійності, рефлексивності (усвідомлення власних змін), розвитку освітніх потреб та актуалізації результатів навчання.

Існують й інші проблеми, що суттєво впливають на ефективність іншомовної професійно-орієнтованої підготовки у спеціалізованих освітніх системах. Головною перешкодою для чималої кількості фахівців, які прагнуть продовжити навчання, є обмеження, пов'язані з годинами праці та ступенем віддаленості курсів [266]. Крім того, можливості вдосконалення іншомовної компетенції обмежуються такими чинниками як вік потенційних учасників навчання на післядипломному етапі, а також ступінь їх втомлюваності після закінчення робочого дня. Останній чинник, разом з відмінностями в рівнях психічних функцій потенційних слухачів курсів іноземних мов, може впливати на ефективність функціонування механізмів пам'яті. До цього додаються також їхні особливості, пов'язані з різними професіями та робочими місцями, а також з різним обсягом життєвого досвіду. Проте найголовнішою їх відмінністю є те, що спеціалісти, які навчаються в системі післядипломної освіти, мають різні цілі в оволодінні іноземною мовою, що не сприяє ефективності їх навчання в межах однієї програми та/або однієї групи.

Доцільно зробити ще одне суттєве зауваження стосовно базової підготовки спеціалістів, яке тісно пов'язане з ефективністю діяльності спеціалізованих освітніх систем. Сьогодні, на жаль, вітчизняні технології певним чином відстають від світових новітніх технологій, а це означає, що базова підготовка спеціалістів технічного профілю не може врахувати всіх тих змін, які відбуваються в організації виробничих процесів, обладнанні тощо. Таким чином, зміст навчання в спеціалізованих освітніх системах, навіть якщо розробники методичних матеріалів знайомі із сучасним виробництвом в Україні, не може враховувати факти розробки найновіших машин у світі, виникнення нових технічних термінів, що позначають відповідні поняття, пов'язані з новими технологічними процесами, устаткуванням, спеціальностями та посадами на виробництві. З іншого боку, намагання передових підприємств вітчизняної економіки крокувати

в ногу зі світовим прогресом та пов'язані з цим значні зміни в організації виробництва, разом з глобальним впровадженням нових світових технологій, ускладнюють процес формування професійно-орієнтованих іншомовних комунікативних умінь в системі післядипломної освіти для багатьох спеціальностей. Подібне ускладнення, проте, часто навіть не усвідомлюється переважною більшістю викладачів іноземної мови на факультетах післядипломної освіти, які, в найтиповіших випадках, є випускниками факультетів іноземної філології, незнайомими не тільки з особливостями організації сучасного (а тим більше, конкретного) виробництва, але й із системою загальнотехнічних понять та термінологією, що їх позначає.

Таким чином, як впливає зі змісту викладеного вище, логічно зробити висновок, який збігається з точкою зору деяких інших дослідників [3, 212], і полягає в тому, що сьогодні перед системою післядипломної освіти постала необхідність вирішення згаданих проблем, задля підвищення ефективності процесу формування професійно-орієнтованої іншомовної комунікативної компетенції. Спроба такого вирішення здійснена в межах так званої віртуальної моделі післядипломної освіти, зміст якої розглядається далі.

Віртуальна модель навчання, що реалізується за допомогою комп'ютерно-інформаційних технологій і максимально враховує особистісні освітні потреби конкретної особи, вважається перспективним способом підвищення ефективності післядипломної освіти. На відміну від принципу "освіта на все життя" (спеціалізована модель навчання) принцип "освіта через все життя" (віртуальна модель навчання) враховує потреби сучасної людини у поповненні й трансформації власних професійних знань, аби залишатися конкурентноздатним на ринку праці. Сучасні інженери усвідомлюють необхідність перенавчання для адаптації до швидкоплинних змін технологій виробництва і відповідних науково-технічних засобів. Спеціалізована модель навчання, яка характеризує традиційну систему освіти, часто виявляється неспроможною вирішити цю проблему, оскільки вимагає обов'язкової присутності в аудиторії навчального закладу, що не завжди є можливим для фахівців, які працюють.

Одним із варіантів вирішення цієї суперечності є дистанційне навчання, популярність якого останніми роками суттєво зростає. На сьогодні засобами телебачення, а також через посередництво відео- і телеконференцій реалізується чимала кількість освітніх програм. Наприклад, тільки в США у 2003 році 1680 навчальних закладів пропонували понад 54 тисячі онлайн-курсів [160, 161].

Головною перевагою дистанційного навчання є те, що учасники не мають обмежень щодо місця і часу навчання. Дистанційне навчання спирається на сучасні інформаційні технології і охоплює усі форми підготовки, в яких під час навчання викладач та слухачі знаходяться в географічно різних місцях (прикладом можуть бути навчання через Інтернет, за допомогою електронної пошти, так само як і більш традиційні заочні та екстернатні форми навчання). Більш ефективними, принаймні теоретично, мають бути форми навчання із застосуванням Інтернету та електронної пошти, що уможливають доступ до значної кількості віддалених джерел інформації, а також значно розширюють можливість спілкування.

Як відомо, дистанційна модель навчання може реалізовуватися у трьох режимах: асинхронна групова робота, синхронна групова робота, а також дистанційне самонавчання в ритмі, що визначається самим користувачем. Дистанційне навчання має багато переваг, таких як гнучкість, модульність, паралельність, масовість та ексклюзивність. Цей вид навчання є економічним та технологічним. Більш того, дистанційне навчання забезпечує реалізацію принципів соціальної рівності в отриманні освіти (незалежно від місця мешкання і стану здоров'я) та інтернаціоналізму (можливість отримувати освіту за кордоном, не залишаючи власної країни).

Як доводять спеціальні дослідження [62, 184], при належній організації якість дистанційної освіти не поступається якості традиційної (стаціонарної), завдяки ефективним системам контролю над процесом дистанційного навчання. Практика Українського центру дистанційної освіти свідчить про те, що використання відповідних методик навчання і сучасних навчальних технологій дає високі результати. Дослідження, які провела компанія “ВР Гамбрехт” (WR

Hambrecht), свідчать, що якість засвоєння матеріалу онлайн виявилася на 30%, а швидкість засвоєння – на 60% вищою, ніж у традиційних формах навчання.

З іншого боку, існує також думка, що технічні засоби навчання усього лише чудово зберігають інформацію і передають її на будь-яку відстань тим, хто навчається, але жодним чином не впливають на якість навчання [105]. На думку прибічників такої точки зору, нові освітні технології – це лише форма, яка потенційно здатна сприяти підвищенню ефективності навчання й дозволяє переосмислити концепцію навчального процесу в нових умовах інформаційної цивілізації, проте вона не може й не повинна підмінювати зміст навчання [259].

Суттєвим недоліком дистанційної освіти вважається відсутність особистого контакту викладача з іншими учасниками навчального процесу, оскільки жодні інструменти дистанційного (навіть синхронного) навчання не здатні замінити живу взаємодію учасників навчання.

Однією із суттєвих проблем, пов'язаних з навчанням іноземних мов за означеною моделлю, є неможливість здійснення дистанційного контролю ступеня розвитку усних мовленнєвих навичок. З іншого боку, використання мультимедійних технологій для інтеграції графіки, аудіо та відео в одному дистанційному курсі є значним кроком уперед. Програми дистанційного навчання іноземних мов відкривають нові можливості для прослуховування значної кількості аудіоматеріалів, перегляду відеофільмів іноземною мовою, самостійної роботи з розвитку фонетичних навичок за допомогою озвучених вправ, а також шляхом використання величезного словникового ресурсу, системи пошуку лексики та її перекладу.

В ідеалі, система післядипломної освіти має ефективно задовольняти чинні потреби спеціалістів щодо підвищення власних професійних вмінь та забезпечувати умови для оволодіння додатковими спеціальностями. Це безпосередньо стосується й проблеми удосконалення іншомовної підготовки інженерів, порушуючи проблему об'єднання і координації усіх форм післядипломного навчання. На думку низки дослідників, зміст та специфіка післядипломної освіти потребують розширення рамок її аналізу та чіткішої інтерпретації [191, 250]. З

їхньої точки зору, принаймні у тому вигляді, в якій вона на даний час існує, функція післядипломного навчання переважно зводиться до підвищення кваліфікації. Така надмірно звужена його інтерпретація, однак, не дозволяє враховувати два суттєві чинники, що визначають тенденції розвитку сучасної освіти: необхідність її модернізації й потреби професійного розвитку особистості. Саме таке врахування здійснюється в корпоративній моделі післядипломної освіти, яка, на відміну від спеціалізованих систем, що забезпечуються відірваними від виробництва й незацікавленими в результатах навчання вищими закладами освіти, ґрунтується на систематичному аналізі якості праці власних фахівців, що пройшли перепідготовку, своєчасному виявленні та аналізі недоліків їх навчання, а також на розробці відповідних практичних рекомендацій, що дозволяють системі підвищення кваліфікації функціонувати гнучкіше, швидше й ефективніше реагувати на потреби розвитку конкретних підприємств [20].

Одним з найголовніших чинників, які зумовлюють постійний пошук ефективнішої системи формування іншомовної комунікативної компетенції спеціалістів, є формування їх обізнаності щодо нових технологій виробництва та вмінь їх застосування. Цього вимагають потреби сучасного виробництва, інтенсивність накопичення й використання знань, а також об'єктивна конкуренція. Згадані потреби змушують чимало підприємств активно впроваджувати професійно-орієнтовані системи підготовки та перепідготовки свого персоналу, зокрема, стосовно навчання іноземних мов, із застосуванням моделі власної корпоративної системи навчання [63, 64, 198].

З кінця минулого сторіччя транснаціональні корпорації посилюють свій вплив у галузі освіти, що найбільш помітно на рівні вищої школи, а також у сфері перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів. Маються на увазі не лише окремі факти впливу корпорацій на ті чи інші елементи змісту та структури освіти, але й масове створення ними нових навчальних закладів (корпоративні університети та академії), які можуть безперервно вирішувати кадрові завдання глобального масштабу відповідно до корпоративних норм [127].

Доцільно зауважити, що корпоративну освіту не слід розглядати як альтернативну традиційній університетській. Прибічники корпоративної освіти підкреслюють, що вони є двома складовими безперервного процесу навчання [53, 54, 127, 266]. Зважаючи на достатнє фінансове забезпечення, можливості залучення до навчального процесу найновіших досягнень науки і техніки, а також кращих викладачів, форми корпоративної підготовки фахівців стають одними з найефективніших в сучасній системі вищої освіти. Слід зазначити, що з урахуванням чинників, які впливають на ефективність виробництва, чимало економічно розвинутих країн прийняли спеціальні закони, що зобов'язують підприємства й організації, незалежно від форми власності, виділяти кошти на навчання і самонавчання персоналу, а це сприяє підвищенню конкурентоздатності не тільки окремих підприємств, а й країни в цілому [8, 100, 266]. Сьогодні провідні закордонні компанії витрачають на професійний розвиток персоналу від 2% до 10% фонду заробітної плати [120, 127].

Корпоративні системи освіти створюються великими підприємствами, фірмами та корпораціями для навчання різних категорій власного персоналу. Вони стають місцем концентрації значних інтелектуальних, духовних і культурних ресурсів, успішно конкуруючи з державною системою освіти. Навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови є однією з пріоритетних ділянок в корпоративних освітніх системах українських підприємств, які є лідерами у своїх галузях. Такі підприємства переважно мають форму відкритих акціонерних товариств з іноземним капіталом, а тому володіння іноземною мовою тут вважається не просто ознакою корпоративної культури, але й необхідною умовою успішного функціонування компанії. У наш час в Україні існує значна кількість підприємств та організацій, які організують підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації власного персоналу, а також постійно виділяють кошти для навчання і самонавчання своїх спеціалістів. За рахунок цього такі організації зберігають та підтримують власну конкурентоспроможність. Керівники подібних підприємств і організацій створюють і відповідні умови – виділяють спеціальні приміщення, забезпечують навчальною, довідко-

вою та методичною літературою, заохочують спеціалістів до участі в міжнародних семінарах, конференціях, симпозиумах, а також у роботі наукових товариств і асоціацій [130].

Корпоративна модель організації навчання спеціалістів професійно-орієнтованої іноземної мови передбачає навчання в процесі праці (під час робочого дня) або після закінчення робочого дня, що дозволяє ефективно погоджувати навчальний період з ритмом функціонування виробництва та його умовами. Навчання інженерів професійно-орієнтованої іноземної мови в процесі праці відбувається виключно в реальних ситуаціях спілкування на робочому місці. Навчання після закінчення робочого дня є також максимально наближеним до умов реального виробництва, що допомагає осмислити процес праці як низку реальних проблемних ситуацій, для розв'язання яких необхідні спілкування і співпраця з іноземними колегами. Оперативне застосування набутих іншомовних навичок та вмінь у власній повсякденній професійній діяльності, пов'язане із вживанням засвоєних лексичних одиниць та граматичних структур, сприяє подальшому розвитку мотивації інженерів та їхньої іншомовної комунікативної компетенції.

Корпоративна модель організації навчального процесу передбачає організацію такої підготовки інженерів, яка може здійснюватися як безпосередньо працівниками організації, так і зовнішніми фахівцями. На думку дослідників [127, 266], для проведення занять безпосередньо на виробництві можуть залучатися кваліфіковані викладачі вищих навчальних закладів, вчені науково-дослідницьких інститутів тощо. Деякі великі підприємства експериментують із введенням посад спеціалістів з навчання персоналу, хоча тут вирішальну роль грають особисті якості людей, які займають такі посади, їх бажання працювати, володіння мовою, викладацька кваліфікація, знання термінології та наявність фонових знань щодо підприємства загалом, його структурних підрозділів і функціональних обов'язків персоналу, що буде навчатися. Потенційна ефективність корпоративної моделі навчання зумовлюється тим, що незважаючи на базову підготовку, головну частину професійного досвіду фахівці отримують вже

безпосередньо в процесі праці, реальної трудової діяльності і, лише набувши згаданого досвіду, вони стають кваліфікованими спеціалістами. За цих умов саме такий досвід стимулює фахівців до опанування професійно-орієнтованої іноземної мови.

Таким чином, аналіз, викладений вище, дозволяє припустити, що найбільш перспективними для вдосконалення професійної підготовки фахівців є системи післядипломної освіти, де навчання іноземних мов проводиться в межах чіткого професійно-орієнтованого контексту. Таким характеристикам, за результатами того ж аналізу, найбільш повно відповідають корпоративні освітні системи. Корпоративне навчання переважає спеціалізовані освітні системи, бо останні не спроможні забезпечити потреби кожного фахівця відповідно до конкретних вимог, що існують на його робочому місці. Воно також вигідно відрізняється від віртуальних моделей навчання, оскільки забезпечує безпосередній контакт викладача з кожним слухачем, що уможливорює ефективний зворотній зв'язок, виправлення помилок, пояснення їх причин тощо. Враховуючи високі темпи оновлення професійних компетенцій, виникнення нових та зникнення багатьох старих професій, корпоративна модель навчання теоретично має найбільший потенціал з тих, що проаналізовані нами, і має значні шанси стати домінуючою у системі післядипломної системи освіти фахівців у майбутньому.

1.3. Шляхи реалізації корпоративної моделі післядипломного навчання інженерів англійської професійно-орієнтованої мови

Післядипломне корпоративне навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови можна розглядати як комплекс цілеспрямованих, запланованих і систематичних заходів, що здійснюються з метою розвитку іншомовної комунікативної компетенції спеціалістів для досягнення їхніх професійних цілей. Аналіз згаданого процесу потребує чіткого визначення змісту поняття “професійно-орієнтована англійська мова”. Переважна більшість дослідників схиляється до думки, що розвиток англійської комунікативної компете-

нції фахівців, які працюють на виробництві, повинен мати комунікативне спрямування, проте залишається відкритим питання щодо вибору підмов (загальна англійська мова, що лежить в основі усіх підмов; ділова англійська мова; мова конкретної спеціальності тощо) або, у випадку одночасного використання кількох підмов, щодо їх співвідношення [117, 222].

На нашу думку, професійно-орієнтована англійська мова має містити елементи, як мінімум, усіх перелічених вище підмов: загальної, ділової та конкретної спеціальності. Передумовою навчання професійно-орієнтованої мови є володіння інженерами мовленнєвими навичками та вміннями загальної англійської мови, яка є базовою для розвитку інших згаданих підмов. Однак відмінності сфер діяльності спеціалістів різних відділів вимагають варіювання співвідношення таких підмов у змісті навчання неоднакових категорій інженерів, а отже – різних акцентів у викладанні англійської мови для спеціальних цілей. Термін “спеціальні цілі” позначає лише загальний напрям оволодіння мовою конкретних спеціальностей, напрям розвитку базової іншомовної комунікативної компетенції інженерів для професійних потреб. Але конкретне співвідношення ділової мови та мови для спеціальних цілей може суттєво різнитися для, наприклад, інженерів відділу логістики, з одного боку, та інженерів-технологів виробничого відділу, з іншого. Таким чином, логічно припустити, що відбір змісту навчання та розробка комплексу вправ для корпоративного навчання інженерів конкретних відділів потребують попереднього ретельного вивчення професійних потреб таких фахівців. Важливим для викладача й потенційних слухачів-інженерів є визначення вмотивованої пропорції згаданих підмов та відбір відповідного мовного матеріалу, засвоєння якого може забезпечити професійні потреби фахівців конкретних підприємств та відділів.

Організація корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови вимагає дослідження цілої низки об'єктивних та суб'єктивних чинників, які є суттєвими для цього процесу. Формулювання цілей навчання потребує врахування стратегії підприємства, особливостей контингенту інженерів, змісту їхньої професійної діяльності, функцій, дій тощо. Для забезпечен-

ня ефективності засвоєння професійно-орієнтованої мови доцільно наперед визначити ті рівні володіння англійською мовою, яких слухачі-інженери мають досягти внаслідок корпоративного навчання. Продуктивність останнього суттєво залежить також від інших чинників, наприклад, від типових для конкретного контингенту інженерів соціальних, виробничих та особистісних обмежень, які також потребують спеціального вивчення до початку розробки змісту згаданого навчання.

Корпоративна модель післядипломної освіти у цій роботі ґрунтується на інтерпретації методики формування іншомовної компетенції як науки інтегративного типу [179], що визначає власний зміст за результатами аналізу суттєвих зв'язків, взаємодії та взаємовпливу усіх елементів конкретного об'єкта, що вивчається. У нашому випадку таким об'єктом є зміст та структура діяльності потенційних слухачів-інженерів, а також їх потенційні сфери спілкування й професійні потреби, усвідомлення та врахування яких з боку викладача може забезпечити надійне керування процесом корпоративного навчання. Ефективне ж керування будь-яким процесом, у свою чергу, є запорукою високої якості його результатів.

Іншими умовами ефективності корпоративного навчання інженерів є його плановість та систематичність. Для забезпечення якості процесу навчання професійно-орієнтованої англійської мови, його планування доцільно здійснювати за етапами, можливий зміст яких, виходячи з попереднього змісту цієї роботи та Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [81], що наголошують на необхідності врахування потреб, мотивів, характеристик і здібностей учнів, можна визначити таким чином:

- встановлення характеру потреб потенційних слухачів-інженерів конкретного підприємства щодо вживання професійно-орієнтованої англійської мови для вирішення проблем, що можуть виникати у професійних ситуаціях;
- визначення цілей навчання потенційних слухачів-інженерів конкретного підприємства професійно-орієнтованої англійської мови;

- розробка змісту корпоративного навчання потенційних слухачів-інженерів конкретного підприємства професійно-орієнтованої англійської мови, тобто визначення загального підходу, відбір матеріалу, складання комплексу вправ, вибір методу оцінювання результатів навчання тощо;
- організація та проведення корпоративного навчання інженерів конкретного підприємства професійно-орієнтованої англійської мови;
- оцінювання результатів корпоративного навчання та корекція його змісту за результатами такого оцінювання.

Визначення загального підходу до реалізації корпоративного навчання інженерів конкретного підприємства залежить від стратегії діяльності цього підприємства і полягає у формулюванні цілей згаданого навчання та їх узгодженні з керівництвом підприємства. Вибір загального підходу до реалізації навчання, у свою чергу, залежить від наявних умов на конкретному підприємстві, тому для його визначення доцільно вивчити такі умови, зокрема, визначити бажаний термін для досягнення цілей професійно-орієнтованого навчання. Встановлені цілі та бажані терміни слушно довести до керівників підприємства, а після їх ухвалення – й до слухачів-інженерів.

Процес формулювання цілей навчання вимагає вивчення особливостей сфери професійної діяльності потенційних слухачів-інженерів конкретного підприємства. Значну частину інформації стосовно конкретних комунікативних потреб можна отримати під час безпосереднього спостереження за їхньою професійною діяльністю. Спираючись на результати аналізу конкретних дій потенційних слухачів-інженерів у ході виконання виробничих завдань можна зробити певні висновки про комунікативні потреби об'єктів спостереження [103].

Різні комунікативні потреби потенційних слухачів-інженерів обумовлюють необхідність визначення комунікативно достатніх рівнів володіння професійно-орієнтованою англійською мовою для кожного з таких фахівців. Розглядаючи проблему комунікативно достатніх рівнів для курсів, метою яких є формування професійно-орієнтованої комунікативної компетенції, дослідники схиляються до думки про доцільність вважати “комунікативно достатніми” швид-

ше мінімальні, ніж максимальні рівні [124, 252]. Досягнення таких рівнів забезпечує сприйняття та передачу інформації іноземною мовою тільки в чітко визначених комунікативних умовах (сфера спілкування, певні теми, ситуації). При цьому в мовленні тих, хто навчається, допускаються будь-які відхилення від норм стандартної мови, якщо такі відхилення не заважають спілкуванню.

При визначенні конкретних значень мінімально достатніх рівнів розвитку функціональних іншомовних вмінь фахівців, у нашому випадку – інженерів, доцільно спиратися на європейську рівневу систему володіння іноземною мовою, викладену в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти [81]. Всупереч поширеній серед викладачів-практиків думці, впровадження цієї системи не обмежує можливості педагогічних колективів щодо розробки та опису своєї власної рівневої чи модульної моделі. Навпаки, очікується, що з часом система рівнів та зміст кожного з них будуть змінюватися, в міру накопичення конкретного досвіду в країнах-учасницях проекту [78]. Однак уже зараз є очевидним, що динамічний розвиток функціональних іншомовних можливостей інженерів та досягнення ними рівня *B2* (незалежного користувача) потребує перегляду як змісту, так і обсягу мовного матеріалу на кожному з якісних етапів, що передують згаданому цільовому рівню.

Подібний перегляд вимагає, по-перше, науково обґрунтованого кількісного відбору лексичного матеріалу, результатом якого мають бути конкретні списки лексичних одиниць, засвоєння яких є необхідним для досягнення відповідного комунікативно достатнього рівня. По-друге, реквізити такого рівня мають містити й перелік граматичних конструкцій, достатніх для забезпечення комунікації на цьому етапі. В процесі практичного вирішення цього завдання доцільно використовувати досвід попередніх досліджень, наприклад, доробок британських дослідників, які склали список із 5000 найчастотніших слів, для перших 2000 з яких були також наведені типові контексти їх вживання. Згаданий список дозволив створити навчальні тексти, що містили найуживаніші слова та конструкції [112].

Доцільно зауважити, що реквізити будь-якого рівня для корпоративного професійно-орієнтованого навчання мають також додатково включати список професійних рубрик (наприклад, “Загальне робоче оточення й повсякденна робота”) та професійних ситуацій (наприклад, “Розробка проекту”, “Складання бюджету” тощо) [див. 177, с.11]. Подібні рубрики та ситуації служать певними блоками, куди розподіляється відповідний лексико-граматичний матеріал, що забезпечує професійне спілкування спеціаліста в межах конкретної рубрики чи ситуації. Структурування іншомовного матеріалу в блоки за різноманітними принципами вважається перспективним [66, 124, 200, 240], оскільки створює сприятливі умови для застосування певних мнемотехнічних прийомів з метою ефективного засвоєння іншомовної лексики.

Крім проблем структурування змісту, не менш важливими для забезпечення ефективності корпоративного навчання інженерів конкретного підприємства є форми та методи такого навчання. Умови виробництва вимагають використання форм і методів, які дозволяють досягти мети навчання у максимально короткий термін, а це вимагає інтенсифікації процесу загалом. Аналіз наявних альтернатив наводить на думку, що таким вимогам може відповідати методика інтенсивного навчання. Знову ж таки, враховуючи специфіку професійної діяльності інженерів, можна припустити, що для цієї групи слухачів може бути перспективною поетапно-концентрична організація навчального процесу [56], суттю якої є чергування періодів інтенсивного й традиційного (поурочного) навчання. Зміст такого навчання полягає в тому, що спочатку мовленнєві навички та вміння слухачів формуються у режимі інтенсивної підготовки, а потім згадані навички та вміння ґрунтовно й систематично закріплюються в режимі поурочних занять після закінчення робочого дня. Суттєвою перевагою поетапно-концентричної організації інтенсивного іншомовного навчання може бути можливість створення нею сприятливих передумов для гармонійного поєднання навчальної та професійної діяльності інженерів.

Чимало сучасних підприємств періодично замовляють інтенсивні курси професійно орієнтованої англійської мови, а також спеціальні тренінги (для ін-

женерів різних відділів), діапазон яких може коливатися від “тренінгів вихідного дня” (з п’ятниці по неділю) до “ударних курсів”, короткострокових інтенсивних занять, тривалістю від 3 до 10 днів [253]. Потенційно продуктивним видом тренінгу з навчання іноземної мови для професійних цілей може бути курс “навчання + праця”, в якому загальний або спеціальний мовний тренінг поєднується із стажуванням у зарубіжній компанії. Практика стає невід’ємним компонентом навчального курсу, його логічним продовженням. Деякі закордонні компанії будують тренінги за принципом “бутерброду” (*sandwich course*): два-три тижні занять, потім практика, а після цього – продовження занять на підвищених рівнях. Загалом тренінги можуть бути досить ефективними, однак їх потенційна дієвість значно обмежується їхнім короткостроковим характером. Можна лише припустити, що для досягнення реального результату в підготовці і перепідготовці персоналу через тренінги, останні мають бути не разовими, а системними, тобто проводитись у вигляді модулів до 4–5 разів на рік, тривалістю принаймні 3–4 дні кожний.

Підготовка інженерів з професійно-орієнтованої англійської мови в умовах корпоративного навчання може мати як груповий, так і індивідуальний характер, що обумовлює форму навчання (групова або індивідуальна), на яку також впливає час навчання: в години праці, тобто під час робочого дня, чи після його закінчення (див. табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Форми мовної підготовки інженерів

форма навчання час навчання	індивідуальна	групова
В години праці (під час робочого дня)	Заняття, консультації	Заняття, консультації, тренінги
Після закінчення робочого дня	Заняття, дистанційне навчання, консультації	Заняття, семінари, тренінги, конференції

Як випливає з табл. 1.3, індивідуальна підготовка спеціалістів з англійської мови, що традиційно вважається ефективною, може проходити у формі кон-

сультацій або занять. Проте групові варіанти підготовки (міжнародні конференції, семінари, тренінги) загалом можуть виявитися більш результативними для цілей організації. Окрім розвитку іншомовної професійної компетенції, вони створюють перспективні передумови для навчання співпраці в групі, інтеграції колективу працівників, встановлення надійних зв'язків працівників окремих підрозділів з організацією загалом. Зміст підготовки інженерів у процесі праці (під час робочого дня) зводиться до безпосереднього засвоєння комунікативних навичок та умінь на реальному робочому місці, що не потребує створення штучних ситуацій професійного спілкування. Завдяки цьому результати засвоєння мають безумовне практичне значення й тісно пов'язані з конкретним робочим місцем інженера. Навчання після закінчення робочого дня має певні недоліки, оскільки вимагає штучного моделювання професійних ситуацій, але, з іншого боку, у деяких випадках воно може мати більший потенціал, зокрема, коли виникає потреба формувати уміння, що є непотрібними на сьогодні, але можуть знадобитися у майбутньому, у зв'язку зі змінами характеру виробництва та відповідним виникненням нових професійних ситуацій.

Важливим елементом корпоративної моделі освіти є поняття “кооперативного навчання”, що визначається як форма організації навчання малих груп, в яких учасники навчання об'єднані спільною метою [267]. На відміну від груп слухачів курсів післядипломного навчання у спеціалізованих моделях освіти, які (групи) за природою є “дифузними”, тобто такими, де відсутні згуртованість та спільна діяльність [192], групи інженерів-учасників в корпоративній моделі освіти об'єднує принцип кооперативного навчання. Реалізації цього принципу сприяє й зміст поняття “мала група”, де її членів об'єднує спільна соціальна діяльність та безпосереднє особистісне спілкування, що створює підґрунтя для виникнення емоційно значущих відносин, групових норм та групових процесів [206]. Малу групу інженерів-учасників корпоративного навчання варто розглядати як колектив, що моделює співпрацю в межах єдиної організації, і який в процесі кооперативного навчання прагне досягнення спільних навчальних цілей, що розглядаються у контексті спільної професійної діяльності. Кожен член такого колективу не тільки розуміє групові цілі, але й психологічно сприймає,

поділяє та прагне їхньої реалізації так само, як і власних цілей. Досягнення власних цілей відбувається під час колективної взаємодії, а тому поведінка та діяльність кожного члена групи спрямовуються на реалізацію групових цілей.

Колективні форми роботи мають значний потенціал, особливо для навчання способів вирішення проблем, що виникають в процесі спільної трудової діяльності, а також практичного розв'язання тих завдань, які є об'єктом аналізу та обговорення [114]. Інтенсивний формат корпоративного навчання дозволяє перетворити малу групу інженерів-учасників на колектив, об'єднаний спільною виробничою діяльністю, спільною мотивацією до навчання, а також спільною його стратегією. Як відомо, стратегія навчання розглядається як план колективних дій, що забезпечують єдність самостійної організації та управління для формування різнобічного духовно насиченого середовища, яке має сприяти досягненню абсолютного ідеалу [196, 197, 225]. Спираючись на це визначення, можна припустити, що стратегія інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови має бути спрямованою на створення насиченого іншомовного навчального середовища, що ґрунтується на органічному поєднанні змісту професійної діяльності інженерів і змісту самого навчання. Суттєвою ознакою змісту останнього є принцип інтерактивності, що ґрунтується на безпосередній взаємодії суб'єктів навчання із навчальним середовищем. Останнє, у свою чергу, виступає як реальність, що моделює сферу досвіду, який є об'єктом засвоєння. Група, колектив співробітників з однієї організації, може сприяти каталізації формування фахової іншомовної комунікативної компетенції кожного інженера-учасника в процесі спільної діяльності – інтенсивного засвоєння навичок та умінь професійно-орієнтованого англійського спілкування. Позитивні міжособистісні відносини учасників корпоративної групи сприяють активному формуванню іншомовної компетенції кожного учасника навчання через колективне вирішення проблемних завдань.

Для вирішення проблем організації інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованого іншомовного спілкування, важливим питанням є визначення оптимальної кількості членів навчальної групи. Вважається, що розмір групи, так само як і мета спільної діяльності, можуть впливати

на ступінь групової активності [75, 90]. В інтенсивному навчанні розмір групи та міжособистісні відносини набувають особливого значення. З іншого боку, виходячи з наявних даних (тут слід дати посилання), можна припустити, що кількість слухачів у навчальній групі визначається не якимось конкретним числом, а можливістю кожного члена групи утримувати в пам'яті образи партнерів як особистостей. Крім того, важливою ознакою групи є взаємодія членів групи в процесі реалізації групової мети. Подібна взаємодія, що обумовлена взаємозв'язком цілей членів групи, є суттю кооперації.

Зважаючи на досвід інтенсивного навчання (тут слід дати посилання), можна припустити, що для забезпечення ефективної взаємодії членів групи при корпоративному навчанні професійно-орієнтованої англійської мови оптимальним числом слухачів в групі може бути 10-12 інженерів, які співпрацюють в одній професійній сфері. Під співпрацею ми розуміємо спільну трудову діяльність, яка дозволяє застосовувати поняття колективу та визначити необхідний мінімум спільної професійно-орієнтованої лексики для розробки змісту курсу навчання. Логічно припустити, що в межах одного курсу інженери, які навчаються одній групі, можуть належати й до різних відділів, проте мати спільні виробничі й навчальні цілі. Видається важливим, аби навчальні цілі кожного інженера були пов'язані не тільки з реалізацією особистої мети, але й з професійними цілями усього колективу. Для цього бажано, аби процеси іншомовного спілкування безпосередньо стосувалися не тільки міжособистісних відносин членів групи, але й їхньої професійної діяльності. Спільна умотивованість та спільна виробнича діяльність інженерів однієї організації здатні сприяти швидкому утворенню реального іншомовного середовища та ефективності інтенсивного навчання інженерів вирішенню реальних виробничих завдань засобами іноземної мови. Наслідком цього має бути перетворення професійно-орієнтованої англійської мови з об'єкту засвоєння на необхідний інженерам інструмент, володіння яким є умовою кар'єрного успіху, що забезпечує потужну інструментальну мотивацію слухачів до розвитку власної іншомовної компетенції. Постійним підкріпленням згаданої мотивації має бути можливість негай-

ного використання засвоєних навичок та вмінь професійно-орієнтованої англійської мови на робочому місці кожного слухача-інженера.

У процесі організації корпоративного навчання інженерів доцільно також враховувати певні суб'єктивні чинники, такі як вікові показники слухачів-інженерів, індивідуальний рівень іншомовної компетенції кожного з них, їхній лінгвістичний досвід, а також наявність певних упереджень з боку слухачів-інженерів старшого віку або тих, хто раніше зовсім не вивчав англійську мову [55, 83, 84, 85, 193]. Серед згаданих упередженостей доцільно згадати поширену думку про зменшення здібностей до засвоєння мов у дорослих [135], негативний вплив віку на вербальну пам'ять і, відповідно, на запам'ятовування слів іноземної мови тощо [16, 51]. Невпевненість у власних здібностях щодо оволодіння іноземною мовою та побоювання бути гіршим у порівнянні з іншими учасниками навчання є суттєвими чинниками, що можуть негативно вплинути на ефективність корпоративного навчання інженерів, і, відповідно, мають враховуватися і нейтралізуватися, зокрема, за рахунок індивідуалізації навчання.

Проблема індивідуалізації навчання іноземних мов є надзвичайно важливою і потребує детального дослідження у багатьох аспектах. Особистісно-орієнтована модель навчання [162] рекомендує будувати навчальний процес на діагностичній основі, де рішення про вибір засобів впливу ґрунтується на результатах діагностичних зрізів. Така діагностика уможлиблює комплектування груп інженерів для корпоративного інтенсивного навчання іноземної мови за важливими для викладачів показниками, створює потенційні можливості для індивідуалізації навчання, умови для саморозвитку і самонавчання, осмисленого визначенню власних можливостей і життєвих цілей. Специфіка інтенсивного корпоративного навчання інженерів має певні особливості: викладач повинен мати достатній обсяг фонових знань у відповідній галузі, володіти практичними навичками інтенсивної методики для презентації навчального матеріалу, прийомами забезпечення спілкування членів групи, які дають змогу налагодити ефективні міжособистісні стосунки, координуючи їх комунікативну діяльність та створюючи сприятливу атмосферу в групі. Як і в будь-якому інтенсивному

навчанні іноземних мов, в корпоративній моделі важливим є сприйняття викладача слухачами-інженерами передусім як суб'єкта комунікативної взаємодії. Суб'єкт-суб'єктні стосунки викладача і слухачів-інженерів ґрунтуються на рівності позицій обох сторін, повазі та довірі у спілкуванні на професійні теми та коригуванні їхніх суб'єктивних оцінок. Таке коригування створює можливість продуктивної комунікативної взаємодії як умови підвищення ефективності навчального процесу [155]. Цей чинник є особливо важливим в умовах обмеженого часу та значної концентрації навчальної діяльності під час інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови.

Таким чином, інтенсивна форма видається найбільш перспективною для забезпечення ефективності корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови, незалежно від способу організації такого навчання (на робочому місці чи після закінчення робочого дня), оскільки її застосування створює сприятливі передумови для використання можливостей колективу, об'єднаного спільною виробничою діяльністю. Подібна діяльність та спільна вмотивованість інженерів однієї організації (відділу) уможлиблюють оперативне утворення реального іншомовного середовища, що сприяє застосуванню форм і методів інтенсивного іншомовного навчання інженерів для їх навчання вирішенню реальних виробничих завдань засобами іноземної мови. Інтенсивне навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови в умовах корпоративних освітніх систем має значний потенціал щодо узгодження загальних освітньо-кваліфікаційних характеристик інженерів з сучасними професійними вимогами на кожному конкретному робочому місці. Однак, реалізація згаданого потенціалу потребує, зокрема, ретельного вивчення специфіки діяльності відділів конкретного виробництва для створення максимально однорідних груп інженерів за рівнями володіння мовою та приналежністю до відповідних відділів.

Висновки до першого розділу

Аналіз теорії і практики навчання англійської мови інженерних кадрів в умовах сучасної вищої освіти показав, що саме ця ланка забезпечує професійно зорієнтовану іншомовну підготовку майбутніх спеціалістів за рахунок врахування їхніх комунікативних та професійних потреб. Головною метою навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах немовного профілю є створення бази професійно орієнтованої іноземної мови для подальшого розвитку іншомовної комунікативної компетенції майбутніх спеціалістів з врахуванням потреб конкретного робочого місця. Основними об'єктивними чинниками, що негативно впливають на ефективність навчання іноземної мови у немовних вищих навчальних закладах, є недостатня кількість навчальних годин, які відводяться для вивчення іноземної мови, слабка мотивація студентів до навчання та відсутність інформації щодо конкретного майбутнього місця роботи кожного студента. Таким чином, головним завданням для методики щодо нормативного курсу іноземної мови для майбутніх спеціалістів у вищих технічних закладах освіти видається дослідження змісту навчання, який має бути достатньо універсальним, аби забезпечити основу для подальшого удосконалення іншомовної комунікативної компетенції інженерів на конкретному робочому місці, а також пошук методів навчання, що сприяють досягненню мінімально достатніх рівнів навченості в умовах невеликого обсягу часу для навчання.

Найбільш перспективними формами для вдосконалення професійної підготовки фахівців є системи післядипломної освіти, де навчання іноземних мов проводиться в межах чіткого професійно-орієнтованого контексту з орієнтацією на конкретне робоче місце конкретного спеціаліста. Таким характеристикам найбільш повно відповідають корпоративні освітні системи. Корпоративне навчання переважає створені в межах стаціонарних вищих навчальних закладів спеціалізовані освітні системи, бо останні не спроможні забезпечити потреби кожного фахівця відповідно до конкретних вимог, що існують на його робочому місці. Воно також вигідно відрізняється від віртуальних моделей навчання,

оскільки забезпечує безпосередній контакт викладача з кожним слухачем, що уможливорює ефективний зворотній зв'язок, виправлення помилок, пояснення їх причин тощо. Враховуючи високі темпи оновлення професійних компетенцій, виникнення нових та зникнення багатьох старих професій, корпоративна модель навчання теоретично має найбільший потенціал з тих, що проаналізовані нами, і має значні шанси стати домінуючою у системі післядипломної системи освіти фахівців у майбутньому.

Для забезпечення ефективності корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови, незалежно від способу його організації (на робочому місці чи після закінчення робочого дня, лінійний чи поетапно-концентричний), найбільш перспективною видається його інтенсивна форма, оскільки її застосування створює сприятливі передумови для використання можливостей колективу, об'єднаного спільною виробничою діяльністю. Подібна діяльність та спільна вмотивованість інженерів однієї організації здатне уможливити оперативне утворення реального іншомовного середовища, що сприяє застосуванню форм і методів інтенсивного іншомовного навчання інженерів для їх навчання вирішенню реальних виробничих завдань засобами іноземної мови. Інтенсивне навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови в умовах корпоративних освітніх систем має значний потенціал щодо узгодження загальних освітньо-кваліфікаційних характеристик інженерів із сучасними професійними вимогами на кожному конкретному робочому місці. Однак, реалізація згаданого потенціалу потребує, зокрема, ретельного вивчення специфіки діяльності відділів конкретного виробництва для створення максимально однорідних груп інженерів за рівнями володіння мовою та приналежністю до відповідних відділів, а також експериментального дослідження її ефективності в умовах корпоративного післядипломного навчання інженерів конкретного працюючого в сучасних умовах підприємства.

Основні положення першого розділу були висвітлені в таких публікаціях автора [2, 3, 4, 9, 12, 14].

РОЗДІЛ 2

МЕТОДИКА ІНТЕНСИВНОГО КОРПОРАТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНЖЕНЕРІВ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

2.1. Цілі інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови та принципи розробки його методики

Розробка будь-якої методики починається з визначення цілей навчання, а також формулювання принципів організації навчального процесу. Отже першим кроком у створенні методики інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови було визначення цілей, досягнення яких вона мала забезпечувати.

Цілі, що лежать у сфері професійної підготовки, полягають у підвищенні ефективності навчання спеціалістів шляхом забезпечення сприятливих умов для формування їхніх комунікативних навичок та вмій з орієнтацією на конкретне робоче місце. Згадані цілі мають також сприяти інтеграції процесів навчання й розвитку, забезпечуючи цілісність навчального процесу й зумовлюючи принципи, зміст, методи, прийоми та засоби навчання.

Як відомо, в методиці традиційно розрізняють чотири види цілей навчання: практичну, виховну, освітню й розвиваючу [138]. На нашу думку, така система цілей залишається валідною й для корпоративного інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови. Визначаючи зміст практичної мети згаданого навчання, доцільно враховувати склад різноманітних професійних завдань, вирішення яких засобами іноземної мови вимагає від інженерів сучасне виробництво, й до яких, зокрема, входять упровадження нових технологій та переобладнання вітчизняного виробництва у безпосередній співпраці з іноземними інженерами; отримання технологічної інформації із сучасних професійних видань, надрукованих іноземною мовою; використання електронної пошти та телефону для контактів із спеціалістами зарубіжних підпри-

емств. Таким чином, головною практичною метою корпоративного інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови є формування такого рівня іншомовної комунікативної компетенції інженерів, який забезпечить вирішення означених завдань.

Як і в інших комунікативно орієнтованих курсах, практична мета в інтенсивному корпоративному навчанні інженерів професійно-орієнтованої англійської мови є провідною і передбачає практичне оволодіння інженерами мовленнєвими навичками та вміннями на рівні, достатньому для здійснення англійськомовного спілкування у професійних ситуаціях в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання та письма). Такі вміння включають:

- вміння здійснювати говоріння професійно-орієнтованою англійською мовою в типових ситуаціях професійної сфери;
- вміння розуміти на слух основний зміст професійної інформації за фахом;
- вміння читати ділову документацію у професійній сфері та фахові тексти як з розумінням основного змісту так і з повним його розумінням;
- вміння письмово оформляти ділову професійну інформацію.

Як впливає з викладеного вище переліку вмінь, зміст інтенсивного корпоративного навчання інженерів усного та писемного професійно-орієнтованого спілкування є обмеженим (з точки зору різноманітності й складності його лексико-граматичного оформлення) змістом і спрямованістю конкретних професійних ситуацій, що потребують використання англійської мови на конкретному робочому місці. Проте, незалежно від цих обмежень, досягнення практичної мети має забезпечити рівень іншомовних вмінь та навичок, який дозволить інженерам адекватно орієнтуватися в комунікативній ситуації і виконувати роль активного співрозмовника в обговоренні ділових та професійних питань [110, 111, 145].

Необхідність введення певних обмежень щодо практичної мети інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно орієнтованої англійської мови обумовлюється тим, що вміння загальнонавчальної англійської мови знач-

ної частини вітчизняних інженерів не сягають того рівня, який би був мінімально достатнім, аби забезпечити адекватне підґрунтя для розвитку власної іншомовної комунікативної компетенції у професійній сфері. Таким чином, реалізація практичної мети інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови обумовлюється засвоєнням не тільки фахового сегменту комунікативної компетенції, але й того компоненту загально-вживаної англійської мови, який з певних причин не був засвоєний під час навчання у вищому закладі освіти, і без якого функціонування згаданого сегменту суттєво ускладнюється.

Освітня мета інтенсивного корпоративного навчання полягає в забезпеченні подальшої освіти інженерів засобами іноземної мови. Освіта є процесом і результатом навчання, сумою знань в гуманітарному, технічному й науково-природничому циклах; здобуттям кваліфікації або професії [58]. Освітня мета досягається в процесі реалізації практичних цілей і передбачає розширення знань інженерів не тільки в професійній або діловій сферах, але й ознайомлення з реаліями та культурою тих країн, з якими співпрацюють вітчизняні підприємства. Ця мета передбачає формування вміння працювати з іншомовними джерелами (книжками, підручниками, довідковою літературою, словниками тощо) для отримання нових знань та подальшого самостійного опанування іноземної мови.

Розвиваючи мету інтенсивного корпоративного навчання можливо реалізувати в процесі оволодіння інженерами досвідом творчості та виконання ними проектних і проблемних завдань. Досягнення згаданої мети також доцільно здійснювати в процесі реалізації практичної мети, за рахунок розвитку мовленнєвих здібностей інженерів (фонетичного й інтонаційного слуху, мовної здогадки тощо), їхніх інтелектуальних і пізнавальних здібностей (пам'яті – слухової, зорової, короткочасної, оперативної та довготривалої, уваги – довільної та мимовільної, уяви тощо). Досягнення розвиваючої мети може сприяти руйнуванню психологічного бар'єру на шляху до формування іншомовної комунікативної компетенції, стимулювати готовність інженерів до її застосування у профе-

сійних ситуаціях, формувати мотивацію до самоосвіти і подальшого удосконалення іншомовних вмінь.

Виховна мета в інтенсивному корпоративному навчанні може реалізовуватися через систему особистого ставлення до іншомовної культури в процесі її засвоєння [138]. Ця мета полягає в залученні слухачів-інженерів до нової культури спілкування. На підприємствах, що входять до складу великих міжнародних корпорацій, корпоративні цінності та етика утворюють власну корпоративну культуру, яка вимагає формування в українських інженерів позитивного ставлення до іноземної мови, засвоєння принципів міжнародної культури ділового спілкування та співпраці, виховання толерантності, доброзичливості та “командного духу”.

В інтенсивному корпоративному навчанні інженерів професійно орієнтованої англійської мови, як і в багатьох інших комплексних видах навчання, усі чотири цілі мають досягатися паралельно, в міру розвитку мовленнєвої компетенції слухачів-інженерів від елементарного рівня виживання до рівня незалежного користувача [75]. Для оперативного забезпечення такого розвитку найбільш доцільним видається інтенсивне навчання, за умови дотримання низки методичних принципів.

Свого часу були поширені моделі, в яких навчання розглядалося як процес, що складається з кількох компонентів, зокрема, мети, змісту та методів навчання, його форм і засобів. Проте відносно недавно з'явилися й нові ідеї [199, 225], автори яких виступають за необхідність доповнення моделі навчання іншими компонентами. Зокрема, з точки зору інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно орієнтованої англійської мови, видається доцільним деталізувати поняття змісту навчального предмету, сформулювавши відповідні принципи, що стосуються його відбору, побудови з врахуванням вікових особливостей суб'єктів навчання, потреб практичного застосування й розвитку особистості. Для позначення сукупності згаданих компонентів змісту доцільно використовувати поняття “стратегія навчання предмету” [225], в нашому випадку, “англійської мови”, в основі якого лежать орієнтири та принципи, що ви-

значають способи діяльності як викладача, так і слухачів-інженерів задля досягнення встановленої мети навчання.

Організація інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови вимагає як дотримання загальних методичних принципів навчання англійської мови для фахового спілкування, так і принципів інтенсивної методики (зокрема, принципу активізації можливостей особистості й колективу).

До принципів інтенсивного корпоративного навчання, дотримання яких має сприяти інтенсифікації процесу оволодіння професійно-орієнтованою англійською мовою та активізації навчальної діяльності його учасників, можна віднести: принцип особистісного спілкування; особистісно-рольовий принцип; принцип концентрованої організації початкового матеріалу й навчального процесу; принцип колективної взаємодії; принцип поліфункціональності вправ [98].

Реалізація перелічених вище принципів в інтенсивному корпоративному навчанні потребує забезпечення неформального особистісного спілкування слухачів-інженерів. Доцільно припустити, що ефективність згаданого навчання можна суттєво підвищити за рахунок моделювання в ньому умов трудової діяльності та врахування особистісних якостей і рівня знань кожного слухача-інженера. Аналіз змісту особистісно-рольового принципу вказує на значні потенційні можливості та доцільність використання в інтенсивному корпоративному навчанні рольового спілкування. Реалізація принципу концентрованої організації навчального матеріалу й навчального процесу також потенційно може сприяти підвищенню ефективності інтенсивного корпоративного навчання, створюючи умови для засвоєння максимально можливого обсягу матеріалу за мінімально можливий термін. При цьому, спираючись на наявні дані [139], доцільно очікувати, що реальне засвоєння матеріалу слухачами-інженерами може не перевищувати 50% від його загального обсягу. Наприклад, у короткостроковому інтенсивному курсі, що розрахований на 120 годин і будується на базі словника обсягом 2500 лексичних одиниць, слухачі типово оволодівають лек-

сикою в обсязі 1200-1500 одиниць [139]. Таким чином, при визначенні обсягу мовного матеріалу в інтенсивному корпоративному навчанні доцільно передбачити певну його надлишковість. А для створення сприятливих умов щодо розкриття потенційних можливостей кожного слухача-інженера й удосконалення його навичок та вмій під час виконання навчальних вправ, перспективним може бути застосування форм колективної взаємодії, що передбачають активний обмін інформацією. Не менш перспективним має бути й реалізація принципу поліфункціональності вправ, який забезпечує одночасну їх спрямованість як на засвоєння конкретного мовного матеріалу, так і на спілкування.

Ефективність інтенсивного корпоративного професійно-орієнтованого навчання інженерів, не меншою мірою ніж від викладених вище чинників, залежить також від врахування загальних принципів навчання англійської мови для фахового спілкування. Головними серед них є принципи забезпечення мотиваційної достатності, мінімізації змісту навчання, смислового структурування мовного матеріалу, поетапно-концентричної організації навчального процесу, організації особистісного різнопланового спілкування, організації колективного професійного спілкування та творчої співпраці інженерів, інтеграції навчання усіх видів мовленнєвої діяльності, використання ділових ігор та проектної методики, практичної реалізації комунікативної компетенції в навчанні [222].

Реалізація принципу забезпечення мотиваційної достатності вимагає створення високого рівня внутрішньої мотивації інженерів. Для забезпечення ефективності інтенсивного корпоративного професійно-орієнтованого навчання інженерів доцільно формувати максимально однорідні групи інженерів, з урахуванням їхніх рівнів володіння англійською мовою та професійної приналежності до конкретних відділів. Професійна проблематика й позитивні емоції під час виконання спільних професійних завдань, що потребують іншомовної комунікації, забезпечують підтримку мотивації інженерів різних відділів, які безпосередньо співпрацюють у процесі виробництва. Проте застосування цього принципу може бути ефективним лише за умови уважного вивчення і враху-

вання у змісті мовленнєвих завдань специфіки і завдань діяльності конкретних відділів конкретного виробництва.

Реалізація принципу мінімізації змісту інтенсивного корпоративного навчання, який забезпечує повну відповідність лексико-граматичного матеріалу змісту заздалегідь визначених тем для загального і фахового спілкування, здатна забезпечити задоволення потреб інженерів у професійно орієнтованій англійській комунікації за умови засвоєння головного обсягу відібраного матеріалу.

У професійно-орієнтованому інтенсивному корпоративному навчанні англійської мови доцільно дотримуватися й принципу смислового структурування мовного матеріалу, який зумовлює необхідність його відбору відповідно до потреб та рівня мовленнєвої компетенції слухачів-інженерів, а також враховуючи можливість його прагматичного моделювання. Відбір та структурування загальнонавчальної й професійно-орієнтованої лексики для її введення до змісту навчання відбувається у кількох напрямках: фонетичному (найбільш вживані слова або спеціальні терміни включаються до змісту фонетичних вправ), морфологічному (лексика поділяється на групи за ознакою приналежності до відповідної частини мови й встановлюється мінімально достатній обсяг для кожної групи), тематичному (лексика поділяється на групи, залежно від теми, до якої вона відноситься), синтаксичному (виділяються найбільш частотні фіксовані словосполучення).

Визначаючи обсяг лексики, достатній для забезпечення потреб професійно-орієнтованого інтенсивного корпоративного навчання англійської мови, ми виходили з досвіду відомих європейських компаній, які при оцінюванні англійської підготовки інженерів застосовують міжнародно визнану практику [169, 258]. За чинною шкалою, що застосовується у згаданій системі [169, 258], функціонально достатнім рівнем для спеціаліста вважається володіння 4500-5000 слів, володіння основними структурами часу та виду англійського дієслова та здатність спілкування одночасно з кількома співрозмовниками в ситуаціях професійної сфери.

Принцип поетапно-концентричного інтенсивного корпоративного навчання обумовлює специфіку його організації для інженерів, які прагнуть швидко оволодіти англійською мовою в умовах виробництва. Такий принцип, як уже згадувалося раніше, передбачає чергуванням інтенсивного й академічного (поурочного) навчання у режимі, що може бути не тільки ефективним, але й зручним для працюючих інженерів. Для ефективної реалізації цього принципу доцільно передбачити певні етапи в розвитку комунікативної іншомовної компетенції інженерів, зокрема, навчання професійно-орієнтованої мови, наприклад, слушно розпочинати з оволодіння загальнонавчаною англійською мовою. Загалом у поетапно-концентричній моделі інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови доцільно передбачити три етапи: 1) інтенсивний курс загальнонавчаної англійської мови з елементами професійно-орієнтованої мови (приблизно 2000 лексичних одиниць); 2) поурочне навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови (приблизно 2000 лексичних одиниць); 3) інтенсивний курс навчання професійно-орієнтованої англійської мови для активізації комунікативних вмінь інженерів (приблизно 4000 лексичних одиниць).

Реалізація принципу поетапно-концентричної організації навчального процесу є одним з найважливіших чинників інтенсивного корпоративного професійно-орієнтованого навчання інженерів, головним завданням якого є створення насиченого комунікативними ситуаціями освітнього середовища для використання його властивостей у формуванні різних моделей іншомовної професійної взаємодії.

Для реалізації в інтенсивному корпоративному професійно-орієнтованому навчанні принципу організації особистісного різнопланового спілкування інженерів доцільно враховувати ознаки особистісно-орієнтованої моделі навчання, найсуттєвішими з яких є багатоваріантність методик, здатність викладачів організувати навчання одночасно на різних рівнях складності, забезпечення фізичного й емоційного комфорту слухачів-інженерів, стимулювання їх позитивного ставлення до навчання. Взаємодію викладачів та слухачів-

інженерів слушно будувати на основі діалогу, для ведення якого викладачеві потрібні не тільки яскраво виражені особистісні якості та професійно-педагогічні уміння, але й широкий світогляд та ерудиція.

Для реалізації принципу організації колективного професійного спілкування та творчої співпраці слухачів-інженерів в інтенсивному корпоративному професійно-орієнтованому навчанні доцільно організувати навчання на базі обговорення конкретних виробничих проблем у професійних ситуаціях. Слушно передбачити для слухачів-інженерів такі види спільної навчальної роботи, які мають особисту, професійну й корпоративну цінність. Позитивні міжособистісні відносини учасників корпоративної групи мають сприяти активному формуванню індивідуальної позиції кожного учасника навчання через колективне вирішення проектних і проблемних завдань. Процеси іншомовного спілкування у таких умовах трактуються як такі, що безпосередньо “обслуговують” не тільки міжособистісні відносини співробітників, а й їхню професійну діяльність. Підтримка професійної проблематики та позитивних емоцій під час виконання спільних завдань має забезпечити достатній рівень внутрішньої мотивації інженерів відділів, які безпосередньо взаємодіють у процесі виробництва.

Принцип практичної реалізації комунікативної компетенції в інтенсивному корпоративному професійно-орієнтованому навчанні передбачає невідкладне упровадження набутих іншомовних навичок та вмінь у повсякденну професійну діяльність інженерів. Реалізація цього принципу ґрунтується на застосуванні набутих англійських комунікативних вмінь у конкретній професійній сфері з використанням спеціальної термінології та інших лінгвістичних засобів.

Отже, методика інтенсивного корпоративного професійно-орієнтованого навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови ґрунтується на його цілях та принципах організації, які, у свою чергу, зумовлюють його зміст. Головною метою згаданого навчання є практичне оволодіння слухачами-інженерами мовленнєвими вміннями на рівні, достатньому для здійснення англійського спілкування у професійних ситуаціях в усіх видах мовленнєвої діяльності. Одночасне дотримання принципів організації інтенсивного навчання, з

одного боку, та навчання англійської мови для фахового спілкування, з іншого, має забезпечити достатню ефективність процесу формування комунікативної англійської компетенції інженерів в межах моделі інтенсивного корпоративного професійно-орієнтованого навчання.

2.2. Зміст інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор”

Визначення змісту інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови має ґрунтуватися на певних методичних принципах. Зокрема, він повинен мати чітку професійно-орієнтовану спрямованість і створювати необхідні передумови для досягнення інженерами практичної мети, що, як уже згадувалося раніше (див. 2.1), передбачає оволодіння інженерами мовленнєвими навичками та вміннями на рівні, достатньому для здійснення англійського спілкування у професійних ситуаціях в усіх видах мовленнєвої діяльності. Враховуючи характеристики згаданих ситуацій для інженерів, які працюють на підприємствах, залучених до міжнародної співпраці, логічно припустити, що для забезпечення таких передумов зміст інтенсивного корпоративного навчання має враховувати принципи викладання як англійської мови для професійного спілкування (*English for Specific Purposes*), так і ділової англійської мови (*Business English*).

Перспективним для проблеми, що розглядається, виглядає також врахування принципу визначення змісту навчання на основі першочергового врахування характеристик діяльності, що формується (*content-based approach*), який передбачає пріоритет предметної складової над мовною [220, 222]. Дотримання цього принципу в інтенсивному корпоративному навчанні може сприяти ефективному відбору мовного мінімуму, який є достатнім для комунікації у відповідних ситуаціях професійного спілкування, створюючи сприятливі можливості для досягнення практичної мети за відносно стислий час.

Предметний зміст інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови обумовлюється потребами конкретних фахівців і бажаним рівнем їхньої іншомовної підготовки. У свою чергу, згадані потреби окреслюють обсяг та характер мовного матеріалу, що підлягає засвоєнню, а також мовленнєві вміння, які слід розвивати. Інтенсивне корпоративне навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови має сенс тільки тоді, коли воно забезпечує швидкий розвиток мовленнєвих навичок (формування мінімально прийнятних фонетичних навичок, засвоєння достатнього обсягу лексичного запасу та оволодіння відповідними граматичними операціями) й одночасного швидкого розвитку мовленнєвих вмінь (аудіювання, говоріння, читання й письма) в межах відповідних професійних рубрик і ситуацій. Точне визначення згаданих рубрик і ситуацій, а також ефективний відбір мовного матеріалу потребує спеціального підготовчого етапу, на якому доцільно провести аналіз та узагальнення змісту фахових видань з організації діяльності відповідної галузі, вивчення процесів та структури конкретного виробництва, обов'язків персоналу та їхнього рівня іншомовної освіти.

Розглянемо реалізацію викладених вище положень на прикладі підприємств ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор”, які були обрані базами для проведення експериментальної перевірки розробленої нами методики інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови. Вибір цих підприємств пояснюється їх глибокою інтеграцією до міжнародної співпраці, значним ступенем участі в їх роботі іноземних спеціалістів, а отже – їхньою репрезентативністю з точки зору проблем та потреб іншомовної комунікації інженерів українських підприємств в умовах поглибленого міжнародного співробітництва.

Виходячи з досвіду визначення змісту навчання (включаючи його інтенсивні форми) іноземних мов для професійного спілкування [19, 38, 57, 69, 80, 89, 99, 104, 129, 171, 173, 200, 202, 244, 252, 257, 258], ми дійшли висновку, що зазначений зміст для інтенсивного корпоративного навчання інженерів підприємств (ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор”), обраних база-

ми експериментальної перевірки розробленої нами методики, має включати як загальні, так і професійні рубрики та ситуації. До загальних нами були віднесені теми, що в Загальноєвропейських рекомендаціях [75] стосуються особистої (*Family, House and Flat, Everyday Life, Food and Meals, Appearance, Clothing, Hobbies, Holidays, Weather*) та публічної (*Professions, Shops and Shopping, City, Transport, Travelling, Health*) сфер. Професійний же компонент корпоративного навчання, враховуючи таксономію, запропоновану в регулятивних документах [177], включав такі рубрики як “Персональна ідентифікація”, “Компанія та її галузеві підрозділи”, “Продукція і послуги”, “Загальне робоче оточення і повсякденна робота”, “Стосунки з колегами та клієнтами”, “Контракти та угоди”, “Питання професійного характеру”. Відповідно, до змісту корпоративного навчання були відібрані наступні теми: *Personal Contacts, Company's Facts and Figures, Company's Structure, Departments and Positions, Contracts, Production and Logistics, Production and Quality, Management Functions and Skills*.

Забезпечення змісту корпоративного навчання інженерів потребує розробки спеціальних дидактичних матеріалів (відбору та адаптації професійно-орієнтованих англійських текстів як підґрунтя для навчання), вправ для розвитку навичок (фонетичних, лексичних, граматичних) та мовленнєвих умінь, а також тестових завдань, призначених для конкретних інженерів, з орієнтацією на характер діяльності відповідного підприємства.

При цьому бажано надати професійного спрямування якомога більшій кількості вправ, навіть тих, що стосуються формування навичкових параметрів. Наприклад, метою розвитку фонетичних навичок у корпоративному навчанні є оволодіння слухачами-інженерами апроксимованою вимовою звуків та звукосполучень англійської мови, що виконують у мовленні смислорозрізняльну функцію, а також наголосом та головними інтонаціями найбільш поширених типів речень. Проте, відбір матеріалу для фонетичних вправ у корпоративному навчанні має певні особливості. Слухачі-інженери нерідко характеризуються невпевненістю щодо власної спроможності утримувати іншомовний матеріал у

пам'яті, що частково пояснюється їхнім побоюванням відносно можливого забування іншомовного матеріалу. Як відомо [21], причинами забування можуть бути недостатня кількість повторень певної дії з відповідним матеріалом або наявність якоїсь іншої паралельної діяльності, що спричинює інтерференцію, призводячи до стирання у короткочасній пам'яті матеріалу, який був об'єктом засвоєння.

Зважаючи на викладене вище, та з метою запобігання забування професійно орієнтованої лексики, ми намагалися включати її до змісту фонетичних вправ вже на початковому етапі корпоративного навчання. Доцільно також враховувати той факт, що переважну більшість часу між введенням іншомовних фахових слів у фонетичних вправах та контролем їх засвоєння інженери проводять в умовах виробництва, в оточенні фізичних еквівалентів тієї професійно орієнтованої лексики, з якою вони працювали під час виконання фонетичних вправ (назви цехів, підрозділів, посад, назви виробничих процесів, обладнання, продукції, сировини), що може сприяти кращому запам'ятовуванню таких термінів.

Логічно припустити, що до змісту фонетичних вправ найдоцільніше включати професійні поняття, які безпосередньо пов'язані з реальним виробництвом, де працюють слухачі-інженери. Це може сприяти тому, що під час своєї виробничої діяльності вони будуть змушені (свідомо чи підсвідомо) актуалізувати певні англійські слова чи фрази під час вирішення технічних питань, ознайомлення з іншомовною технічною документацією й кореспонденцією, а також під час перебування у ділових відрядженнях за кордоном. Така побудова корпоративного навчання англійської мови певною мірою моделює професійну діяльність слухачів-інженерів, відрізняючись проте за змістом вправ, оскільки враховує специфіку конкретного виробництва.

Наприклад, фонетичні вправи, розроблені для інженерів трансформаторного підприємства та інженерів-технологів виробництва пива, містять різну професійно-орієнтовану лексику. Для перших важливою є фахова лексика тра-

нсформаторобудівників (кабель, гідростанція, турбіна, тунель тощо), в той час як для інженерів харчової промисловості більш необхідними є спеціальні терміни, характерні саме для цієї галузі виробництва (інгредієнти, баки, насоси, труби тощо). Фонетичні вправи на матеріалі спеціалізованої англійської лексики потенційно здатні створити сприятливе підґрунтя для подальшого ефективного засвоєння активного, пасивного та потенційного словникового запасу слухачів-інженерів, оскільки у цьому випадку їх навчальна діяльність з самого початку чітко співвідноситься з професійною, підвищуючи умотивованість інженерів та створюючи необхідні передумови для підвищення ефективності корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови.

Конкретні приклади наповнення фонетичних вправ професійно-орієнтованою лексикою для корпоративного навчання інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор”, з урахуванням відмінностей згаданих підприємств, подані далі:

ВАТ “Запоріжтрансформатор”			літера	ВАТ ПБК “Славутич”		
- a -						
trade	transform	Arc		Ale	tank	barley
cable	fan	Car		label	mash	market
frame	manhole	Cardboard		crate	valve	bar
tape	changer	Armature		rakes	tap	carbon
sale	transport	Mark		plate	brand	department
station	jack	Chart		agent	batch	dark
waves	magnet	Charge		scale	sample	barn
- e -						
meter	belt	Percent		Be	vent	hermetic
even	press	Term		He	smell	thermal
detail	bend	Terminal		she	cellar	person

fee	test	Ferment		Me	vessel	serve
vehicle	check	Hertz		Free	infection	perfect
we	welding	Reverse		agree	bent	reserve
key	sensor	Service		degree	extract	vertical
- i -						
timer	sink	Firm		oxide	filter	stir
price	list	Dirty		Line	industry	circle
mine	lid	Whirl		brine	mill	whirlpool
line	lift	Virtual		Lime	rinsing	first
pile	disk	Circuit		drive	kilning	third
pipe	tin	Circulate		wine	fill	sir
site	fitting	Skirting		Ripe	mix	bird
- o -						
total	block	Sort		process	top	corner
close	cost	Order		Local	shop	storage
moment	socket	Ore		smoke	bottle	fork
rope	rod	Torch		Stone	hot	porter
open	object	Formula		Foam	hop	wort
bronze	nozzle	Border		Cone	product	cork
control	focus	Normal		Float	bottom	form
- u -						
use	nut	Turn		Glue	bulk	slurry
super	suction	Bury		consume	trub	turbidity
tube	lug	Fur		diffuse	pump	truck
fuse	conductor	Burner		Union	tub	surface
cube	rust	Curl		Tune	culture	surplus
fuel	tunnel	Turbine		produce	suction	turbulence
mute	button	Purchase		humid	buffer	curtain

- y -				
dye	Cylinder		Dry	synthetic
cycle	System		Fry	syrup
cybernetics	Symbol		Try	
type	Symmetry		Apply	
nylon	Crystal		supply	
hydro	Synoptic		by-product	
style	Synchronous		bypass	

Формування лексичних навичок у процесі інтенсивного корпоративного навчання потребує обґрунтованого відбору як загальноживаної, так професійно-орієнтованої лексики. Такий відбір доцільно здійснювати як для курсу навчання загалом, так і для окремих його етапів, стосовно кожного з яких слід враховувати відповідну тематику та динаміку розвитку комунікативної компетенції слухачів-інженерів. Логічно припустити, що співвідношення загальноживаної лексики, з одного боку, й ділової та спеціальної лексики, з іншого, буде поступово змінюватися на користь професійно-орієнтованих лексичних одиниць в міру просування слухачів-інженерів від початкових до подальших етапів корпоративного навчання.

Аналіз спеціальної літератури [93, 124, 125, 126, 169, 200, 258] дозволяє припустити, що мінімально необхідний обсяг словника, призначеного для вживання інженерами у продуктивних видах мовленнєвої діяльності, складає близько 4000 лексичних одиниць, які розподіляються у приблизно однаковій пропорції (50%:50%), між загальноживаною лексикою, з одного боку, й діловою та спеціальною, з іншого. Деякі дослідники [95] вважають, що для рецептивних видів мовленнєвої діяльності, зокрема, для читання, згаданий обсяг словникового запасу може виявитися недостатнім, однак це припущення потребує експериментальної перевірки.

Відбір лексичного мінімуму для засвоєння в процесі корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови доцільно супроводжувати її

розподіленням на групи, які можуть одночасно використовуватися для полегшення їх запам'ятовування. При цьому варто враховувати дані психологічних досліджень [21, 242], які свідчать, що ємність короточасної пам'яті складає 7 ± 2 одиниці. Відповідно, відібрана лексика тематично розподілялася нами на стовпчики по 7 слів у кожному, а самі стовпчики розміщувалися на сторінці з певними інтервалами. Інтернаціональні слова, питома вага яких є досить високою у більшості загальнонавчаних тем, виділялися в окремі групи, оскільки вони легше засвоюються.

Виходячи з наявних умов навчання, які викладені далі, ми припустили, що таке структурування лексики разом із відповідними способами її введення та вправами, може уможливити засвоєння принаймні 100 лексичних одиниць кожного навчального дня. Далі поданий приклад розподілу 100 загальнонавчаних лексичних одиниць у вигляді десятка стовпчиків, в яких слова об'єднані тематично. Лексика призначена для введення стовпчиками, аби врахувати особливості обсягу короточасної пам'яті, про який уже згадувалося раніше, та сприяти підвищенню ефективності запам'ятовування загальнонавчаних і професійно-орієнтованих слів. Стовпчики можуть містити й більшу кількість слів, але у цьому випадку вони включають інтернаціоналізми, які легко асоціюються із словами рідної мови:

PROFESSIONS

teacher	waiter	typist
worker	barber	surgeon
office-worker	lawyer	cook
builder	soldier	shop-assistant
writer	porter	seaman
baker	book-keeper (accountant)	singer
driver	door-keeper	housewife
dentist	musician	actor
journalist	politician	actress
artist	technician	architect
technologist	electrician	engineer

economist	academician	officer
analyst	farmer	assistant (manager)
sportsman	manager	secretary
policeman	programmer	clerk
barman	designer	pilot
postman	pensioner	broker

FAMILY

father	father-in-law	John's father
mother	mother-in-law	the father of John
son	uncle	man (men)
daughter	aunt	woman (women)
baby	grandmother	child (children)
parents	grandfather	boy
husband	grandchildren	girl
wife	nephew	person
sister	niece	friend
brother	cousin	enemy
relatives	adult	colleague

GENERAL

name	single	What?
profession	married	Who?
position	divorced	How many...?
nationality	widow	this
age	widower	that
marital status	young	very
hobby	old	nice
telephone number	interesting	
address	favourite	

Принципи розподілу професійно-орієнтованої лексики та форма її подання не відрізняються від тих, які застосовувалися стосовно загальноживаної лексики, а її зміст залежав виключно від профілю діяльності підприємства і був неоднаковим для інженерів різних підприємств, або навіть різних відділів одного й того самого підприємства. Наприклад, для інженерів-технологів ВАТ ПБК “Славутич” доцільно структурувати лексику відповідно до його головних цехів та їхнього обладнання, а також основних інгредієнтів та виробничих процесів:

BREWERY

Brew-house	Fermentation shop	Bottling shop
1. wet mill	whirlpool	bottling line
2. mash tun	wort cooler	washing machine
3. wort kettle	pitching device	filling machine
4. buffer tank	kieselguhr filter	pasteurizing
5. lauter tun	lager cellar	laser control
6. hop device	fermentation vessels	PAT line
7. control desk	bright beer tanks	packaging dept.
Warehouse	Boiler-house	Tank yard
forklift	radiator heating	CCT
aisle	ventilation system	BBT
stack of crates	flow pipe	refrigeration system

ACTIVITIES

to steep	to separate	to fill
to pump	to remove	to stick
to mash	to cool	to pasteurize
to heat	to filtrate	to check
to boil	to keep	to pack
to measure	to ferment	to load
to add	to aerate	to discharge
to drain	to test	to explode
pipes	taps	sensors
valves	manholes	counters

INGREDIENTS

barley	caramel malt
corn	pale malt
wheat	hop
syруп	water

Більш складна структура виробництва на ВАТ “Запоріжтрансформатор” викликає додаткову необхідність включення до списків не тільки цехів та обладнання, але й головних відділів, найважливіших матеріалів і запчастин, різних видів кінцевої продукції та дещо більшої кількості процесів:

TRANSFORMER PLANT

Departments	Shops	Equipment
1. production dept.	assembly shop	production conveyor
2. sales dept.	magnetic core shop	winding machine
3. purchasing dept.	welding shop	cutting line

- 4. marketing dept.
- 5. finance dept.
- 6. personnel dept.
- 7. legal dept.

Warehouse
 forklift
 aisle
 storage room

- test shop
- transport shop
- instrumental shop
- molding shop

Outdoor substation
 high voltage
 Transmission lines
 Insulators

- welding bench
- air-cushion
- lathes
- hydraulic press

Production
 power
 transformers
 reactors
 tap changers

ACTIVITIES

to produce
 to sell
 to purchase
 to deal with
 to assemble
 to dismantle
 to test
 to inspect
 pipes
 valves

to load
 to discharge
 to deliver
 to ship
 to charter
 to insure
 to pay
 to make a claim
 cores
 Coils

to draw
 to correct
 to order
 to offer
 to conclude
 to sign
 to invest
 to compete
 sensors
 counters

RAW MATERIALS

transformer steel
 copper
 cardboard
 Tin

transformer oil
 fastenings
 wires
 cables

При визначенні змісту формування граматичних навичок у процесі корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови доцільно, як і у випадку з фонетичними та лексичними навичками, спиратися на принцип комунікативної достатності та фахової спрямованості. З цієї точки зору безумовними складниками змісту корпоративного навчання є навички структурного оформлення речення, тобто операції, що є необхідними для побудови стверджувальних, заперечних, питальних та наказових речень. Досягнення цієї мети потребує засвоєння (усвідомленого чи підсвідомого) поняття “оператора” (допоміжного дієслова, що вживається для утворення заперечних, питальних та наказових речень). Таке засвоєння може сприяти підвищенню ефективності формування навичок вживання кожної наступної англомовної структури виду та

часу. Спираючись на дослідження у галузі педагогічної граматики, цю тезу можна проілюструвати таким чином [243, с. 8-9].

У найзагальнішому вигляді структуру речення в будь-якому граматичному часі можна показати так:

[підмет] + [присудок] + [решта речення]

Нерідко присудок складається з двох або навіть трьох дієслів ("This device *is pumping* the water", "They *have got* a packaging department there", "They *will have finished* pasteurizing by then"). В усіх цих випадках перше дієслово в складі присудка є "оператором", тобто лексичною одиницею, що використовується для операцій утворення питальної чи заперечувальної конструкцій. Структуру речень, наведених вище, можна показати таким чином:

[підмет] + [оператор] + [присудок] + [решта речення]

При постановці загального запитання, оператор ставиться перед підметом ("Is this device *pumping* the water?", "Have they *got* a packaging department there?", "Will they *have finished* pasteurizing by then?"), тобто структуру речення можна показати так:

[оператор] + [підмет] + [присудок] + [решта речення] ?

При постановці спеціального запитання питальне слово ставиться перед оператором ("What *is* this device *doing*?", "What *have* they *got* there?", "What *time* will they *have finished* pasteurizing by?"), тобто структуру речення можна показати так:

[питальне слово] + [оператор] + [підмет] + [присудок] + [решта речення] ?

Елемент "решта речення" може бути відсутнім, якщо запитання ставиться до нього.

Звичайно, при формуванні навичок застосування інверсії "підмет – оператор" слухачам-інженерам необхідно засвоїти й обмеження, що діють стосовно неї. Це, по-перше, випадки постановки спеціальних питань до підмета, коли жодні перестановки не відбуваються, питальне слово просто ставиться замість підмета: "What *is pumping* the water?" По-друге, це речення з дієсловом "to be" у функції присудка, де для постановки питань згадане дієслово не потребує жо-

дних операторів, оскільки само є оператором: *"This IS a control desk – IS this a control desk? – What IS this?"*

При побудові заперечної структури, заперечна частка "not" ставиться після оператора (*"This device is NOT pumping the water", "They have NOT got a packaging department there", "They will NOT (WON'T) have finished pasteurizing by then" "This is not a control desk "*), тобто структуру речення можна показати так:

[підмет] + [оператор] + [NOT] + [решта речення]

Якщо присудок складається з одного дієслова (*Present Simple* та *Past Simple*), то для утворення питальних і заперечних структур використовується оператор *DO* у відповідній часовій формі, тобто *DO (DOES)* для *Present Simple* і *DID* для *Past Simple*: *They assemble transformers there. – DO they assemble transformers there? – What DO they assemble there? – They DO NOT assemble transformers there. They assembled transformers there. – DID they assemble transformers there? – What DID they assemble there? – They DID NOT assemble transformers there.*

Зміст корпоративного навчання інженерів згаданих підприємств професійно-орієнтованої англійської мови передбачав формування навичок структурного оформлення речення в усіх видах мовленнєвої діяльності у найбільш поширених формах часу та виду в активному та пасивному станах (*Active Voice: Present Indefinite, Present Continuous, Present Perfect Continuous; Past Indefinite, Present Perfect Simple, Past Continuous; Future Indefinite, Future Continuous; Passive Voice: Present Indefinite, Past Indefinite, Future Indefinite; Present Continuous; Present Perfect*).

Важливим було усвідомлення слухачами-інженерами практичного значення, яке мають засвоєні операції по структурному оформленню речення для комунікації у професійній сфері, тобто функції кожної з них (номінативна – називання посад, відділів підприємства, обладнання; локативна – ідентифікація місцезнаходження осіб чи об'єктів на території підприємства; нарративна – розповідь про виробничі дії чи процеси, що мали місце в минулому, відбуваються в момент мовлення або очікуються в майбутньому; регулятивна – формулю-

вання розпоряджень тощо). В змісті корпоративного навчання інженерів згаданих підприємств професійно-орієнтованої англійської мови доцільно передбачити також диференціацію однотипних граматичних операцій, залежно від функції, яку вони виконують. Наприклад, структури наказового способу використовуються для віддавання розпоряджень (*Inspect the reactor, please!*), пропозиції спільної діяльності (*Let's inspect the reactor*), прояву ініціативи (*Let me inspect the reactor*), пропозиції варіанту дій (*Let him inspect the reactor*), заборони (*Don't inspect the reactor*) тощо.

Метою інтенсивного корпоративного навчання інженерів згаданих підприємств професійно-орієнтованої англійської мови, виходячи із сучасних тенденцій в навчанні іноземних мов [81] та міжнародного досвіду корпоративного оцінювання іншомовної підготовки спеціалістів [169, 258], був визначений просунутий рівень незалежного користувача (B2). Відповідно до змісту Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти [75, с.116-117] та Програми з англійської мови для професійного спілкування [177, с. 9-10], характеристики згаданого рівня за видами мовленнєвої діяльності загалом зводяться до такого: *аудіювання* – розуміти зміст поширених повідомлень, викладених відносно стандартною вимовою в межах знайомих тем та пов'язаних з ситуаціями, що становлять фаховий інтерес; *діалогічне мовлення* – брати активну участь в обговоренні професійних тем, викладаючи власну точку зору та аргументуючи її; *монологічне мовлення* – породжувати чіткі детальні описи об'єктів, процесів, організацій тощо; робити невеликі підготовлені доповіді на задану тематику; *письмо* – вміти заповнювати бланки, писати записки, інструкції, офіційні листи з оцінкою подій та ситуацій; *читання* – розуміти статті із спеціалізованих видань, інструкції з експлуатації, службові записки, звіти тощо, що стосуються фахових проблем.

Реалізація інтенсивного корпоративного навчання інженерів згаданих підприємств професійно-орієнтованої англійської мови передбачала, згідно з рекомендаціями [177], досягнення рівня незалежного користувача (B2) за 360 академічних годин. Враховуючи умови згаданих підприємств, зокрема, неможливість відриву від виробництва слухачів-інженерів на вказаний обсяг годин, на-

ми була обрана поетапно-концентрична форма навчання, яка включала три етапи.

1. Інтенсивний курс загальнонавчальної англійської мови з елементами професійно-орієнтованої мови (10 днів з відривом від виробництва, 120 навчальних годин).

2. Поурочне навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови (8 місяців без відриву від виробництва, 120 навчальних годин).

3. Інтенсивний курс навчання професійно-орієнтованої англійської мови для активізації комунікативних вмінь інженерів (10 днів з відривом від виробництва, 120 навчальних годин).

Поетапно-концентрична організація навчального процесу мала забезпечити відповідність навчального змісту головній меті на всіх етапах навчання. Перший і третій етапи навчання були заплановані для проведення в інтенсивному режимі. Кожний етап інтенсивного професійно-орієнтованого навчання містив 120 навчальних годин і тривав 10 діб (6 робочих і 4 вихідні дні), що є прийнятним навіть для найбільш зайнятих спеціалістів виробництва. Інтенсивні етапи починалися у п'ятницю, а закінчувалися у неділю наступного тижня. Таким чином, інженери знаходилися "поза виробництвом" тільки 6 робочих днів, що є прийнятним і для підприємства. Теоретично професійно-орієнтована іншомовна підготовка інженерів може також здійснюватися і в більш зручній для конкретних компаній термін, (наприклад, у святкові дні). На відміну від інших чинних курсів, де інтенсивне навчання триває від 1 до 3 місяців і довше [219], розроблений нами курс інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови, є набагато компактнішим.

Метою першої фази корпоративного навчання є досягнення слухачами-інженерами початкових рівнів англійської підготовки (A1,A2), а сам процес відбувається в інтенсивному режимі. На цьому етапі протягом 10 днів (120 навчальних годин) інженери оволодівають базовим мінімумом загальнонавчальної англійської мови з елементами професійно-орієнтованої англійської мови.

Завданням першого етапу було визначено засвоєння загальноповживаної лексики в обсязі приблизно 2000 лексичних одиниць. Проте вже під час цього етапу передбачалося вивчення певної кількості слів та словосполучень, що відносяться до реєстрів англійської ділової мови та англійської мови для спеціальних цілей. Відібрана лексика, приклади якої подані далі, дозволяє вводити її виключно за рахунок безперекладної семантизації.

EVERYDAY LIFE

In the morning	In the afternoon	In the evening
1. to wake up	to work from...to...	to go shopping
2. to get up	to operate the computer	to come home
3. to wash	to speak to clients	to rest
4. to have breakfast	to have lunch	to have dinner
5. to dress	to call the partners	to watch TV
6. to go to work	to discuss problems	to go for a walk
7. to start work	to finish work	to go to bed
Yesterday	Today	Tomorrow
last week	this week	next week
last month	this month	next month
last year	this year	next year
TIME AND DATES		
in January	at 9 o'clock	on Sunday
in February	at 10 a.m.	on Monday
in March	at 11 p.m.	on Tuesday
in April	at 12 (noon)	on Wednesday
in May	at 5.45	on Thursday
in June	at night	on Friday
in July	at 2.30	on Saturday
in August	at 1 p.m.	at the plant
in September	at 7 p.m.	at the railway station
in October	at 3.15	in the office
in November	at 2	in the airport
in December	at midnight	at home
in winter	Two times	every time
in spring	three times a day	this time
in summer	several times a week	last time
in autumn (fall)	many times a year	next time
all year round	from time to time	in time

TIME INTERVALS

second	Week
minute	fortnight
half an hour	month
hour (o'clock)	year
an hour and a half	decade
24 hours day	century
day	millenium
night	eternity

Більшість загальноживаних тем мають суттєві можливості для їх розширення у професійному контексті. Наприклад, під час повторення теми “Everyday Life” загальноживана фраза *to work from 8 a.m. to 5 p.m* може мати логічний розвиток у професійно-орієнтованому напрямку і створити новий логічний ланцюжок дій (стовпчик), наприклад, у такому вигляді:

1. to work from 8 a.m. to 5 p.m.
2. to read business papers
3. to speak with clients
4. to call the partners
5. to calculate the profit
6. to check the quality
7. to operate the computer

Зміст першого етапу інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови передбачає засвоєння ними на цьому рівні навичок структурного оформлення речення в групах виду та часу *Indefinite* та *Continuous*. Зважаючи на те, що ступінь розвитку мовленнєвих навичок слухачів-інженерів, зокрема їхня здатність сприймати англійське повідомлення на слух або через зоровий канал, є досить обмеженим, логічно припустити прийнятність певних граматичних пояснень рідною мовою.

Формування умінь на цьому етапі передбачає поступовий їх розвиток від елементарних рівнів „виживання” *A1, A2* (близько 1000 лексичних одиниць) до рубіжного рівня *B1* незалежного користувача (приблизно 2000 лексичних одиниць) переважно в межах тем, що стосуються особистої (*Family, House and Flat, Everyday Life, Food and Meals, Appearance, Clothing, Hobbies, Holidays, Weather*) та публічної (*Professions, Shops and Shopping, City, Transport, Travelling, Health*)

сфер. при наявності незначної кількості спрощених професійно-орієнтованих ситуацій (*Curriculum Vitae, Job Interview, Your company*). Загальною метою першого інтенсивного етапу є забезпечення надійного підґрунтя для подальшого розвитку комунікативної компетенції слухачів-інженерів в процесі корпоративного навчання.

Змістом другого етапу, що за кількістю академічних годин (120) еквівалентний першому та третьому, є зниження інтенсивності занять з одночасним суттєвим збільшенням його тривалості (8 місяців без відриву від виробництва). Навчання на цьому рівні, де пріоритетними видами мовленнєвої діяльності є читання, аудіювання та письмо, передбачається у поурочному режимі (4 академічні години на тиждень), а для підвищення ефективності засвоєння передбачена самостійна підготовка слухачів-інженерів.

Кількісні параметри цього етапу передбачають засвоєння слухачами-інженерами ділової та фахової лексики в межах близько 2000 слів та словосполучень, внаслідок чого їхній загальний словниковий запас, разом з лексикою, засвоєною на першому етапі, має сягнути 4000 лексичних одиниць.

Екстенсивний характер другого етапу корпоративного навчання створює сприятливі умови для застосування більшої частки аналітичних елементів, особливо для формування граматичних навичок. На цьому етапі були заплановані подальший розвиток навичок структурного оформлення речення в групах *Indefinite* та *Continuous* (активний стан), а також формування згаданих навичок в групі *Perfect* (активний стан) та в усіх перелічених групах у пасивному стані.

Розвиток мовленнєвих умінь другого етапу передбачає їх удосконалення в рамках професійної тематики, пов'язаної з виробничою діяльністю конкретного підприємства. Відповідно, тематико-ситуативний атлас другого етапу охоплював найважливіші виробничі сфери (*Personal Contacts, Company's Facts and Figures, Company's Structure, Departments and Positions, Contracts, Production and Logistics, Production and Quality, Management Functions and Skills*), а також найбільш типові ситуації спілкування між спеціалістами різних відділів. До згаданої професійної тематики були також включені дані про підприємство, його

го структуру (відділи, цехи тощо), загальну технологію виробництва, посади та обов'язки спеціалістів тощо.

Навчання та самостійна підготовка на другому етапі доповнювалася участю слухачів-інженерів у професійних заходах, пов'язаних з діловими переговорами, закордонними відрядженнями, діловою перепискою, тренінгами із залученням закордонних фахівців тощо, які, за нашими припущеннями, мали додатково сприяти розвитку іншомовної компетенції слухачів-інженерів.

Зміст третього етапу передбачає повернення до занять в інтенсивному режимі (10 днів, 120 навчальних годин) з метою вдосконалення мовленнєвих навичок та вмінь, сформованих слухачами-інженерами на попередніх етапах, з посиленням акцентом на професійно-орієнтоване спілкування англійською мовою. Відмінною рисою інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови на третьому етапі є широке застосування проектно-ї методики, яка має на меті подальший розвиток комунікативної компетенції інженерів ґрунтуючись на попередньо засвоєних 4000 лексичних одиниць. Згаданий розвиток комунікативної компетенції проходить на основі професійно-орієнтованих текстів, зміст яких охоплює всі найважливіші процеси конкретного виробництва, створюючи цілісну картину відповідного підприємства. Джерелами для створення таких текстів можуть бути службові інструкції, професійні посібники та фахова література (журнали, газети). Приміром, технологія пивоваріння може презентуватися самими слухачами-інженерами у вигляді найбільш загальної доповіді й обговорюватися із застосуванням структурованих запитань, а також доповнень спеціалістів різних цехів підприємства. Приклад фрагменту такої доповіді наводиться далі.

A. Brewing technology at Slavutych brewery

The production of beer consists of the following steps:

- *cleaning and milling of malt;*
- *making the wort;*
- *fermentation process;*
- *filtration and bottling.*

The main raw material in brewing is malt. Malt is prepared from special brewing barley which was germinated and then dried up. Beside barley, water and hop are also used in the brewing process.

Malt is transported to special silo by railway where it is stored in special vessels. From these vessels malt is pneumatically delivered to the wet-mill in the brew-house. There it is weighed, ground, mixed with water and pumped into the mash tun for preparing the mash.

The aim of the mashing process is to bring maximum of malt extract into the wort at certain temperatures. The ready made mash is pumped into the lauter tun. The purpose of it is to separate the particles unsolved (trub) from the wort within possible short time.

After that the wort is boiled with hop in the wort kettle which means giving a pleasant bitter taste and hop flavour to the wort (and consequently to beer), wort sterilization, break precipitation, forming first wort plato corresponding to certain beer brands.

All the processes are controlled by the special monitoring computer system.

From the brew-house the hot wort is pumped into the whirlpool in order to get rid of precipitated particles. Then the cooler cools the wort to a certain temperature necessary for fermentation which takes place in one of the CCVs (cylindro-conical vessels). During pumping the wort into CCVs yeast is added to the wort (pitching). It is in CCVs that the fermentation of sugars with yeast and CO₂ saturation process occur and the beer flavour necessary for a corresponding brand is formed. However after fermentation there is some haze in beer and therefore it is necessary to filtrate it.

So beer is pumped to the filtration device and the yeast is removed from the vessel with the aim of its usage in the next portion of wort.

Beer filtration process takes place in the kieselguhr layer precoated on the horizontal plates in the filter device. Then the finished beer is stored in the bright beer tanks at low temperatures until it is bottled.

All the processes during fermentation occur in automatic mode with computer system remote control.

The process of bottling into glass bottles and aluminium cans takes place on the bottling line.

Структуровані запитання до цієї доповіді можуть мати таку форму.

- 1. What are the main shops of your plant?*
- 2. Give a short description of the production process in your shop?*
- 3. Explain your own responsibilities.*
- 4. What specific skills do you need to do your job?*
- 5. What is the most difficult task for you to perform?*
- 6. Could you list most important qualities for the engineer of your level?*
- 7. Describe your company's product. What are the main parts of your product? How many parts does your product consist of?*
- 8. What materials do you use in the production process?*
- 9. What are the main spare parts? Do you produce or purchase them? Can you name some fastenings that you use?*
- 10. Could you compare your production with the same products of the world's leading companies (advantages and disadvantages)?*

Таким чином, метою третього етапу інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови є створення передумов для досягнення слухачами-інженерами просунутого рівня незалежного користувача (B2). Головним змістом цього етапу є забезпечення умов для фахового англо-мовного спілкування слухачів-інженерів, об'єднаних спільною трудовою діяльністю, в штучно створеному іншомовному навчальному середовищі.

В узагальненому вигляді наведені етапи навчання, рівні оволодіння професійно-орієнтованою англійською мовою, а також лексичні, граматичні та комунікативні орієнтири представлено в табл. 2.1.

**Етапи навчання та рівні оволодіння професійно-орієнтованою
англійською мовою**

Етап навчання	Рівні	Граматичні навички	Лексичні навички	Комунікативні сфери у тематико-ситуативному атласі
1 інтенсивний (120 акад. год.)	A1	Структурне оформлення речень в <i>Indefinite (Active)</i>	біля 1000 лексичних одиниць	Елементарні ситуації спілкування (особиста сфера) Загальні теми (спрощені особиста і публічна сфери)
	A2	Структурне оформлення речень в <i>Continuous (Active)</i>	біля 1500 лексичних одиниць	Загальні теми (розширені особиста і публічна сфери) Спрощена комунікація (особиста і публічна сфери)
	B1	Структурне оформлення речень в <i>Indefinite (Active, Passive), Continuous (Active)</i>	біля 2000 лексичних одиниць	Біографія та робоче інтерв'ю (особиста і ділова сфери) Ваше підприємство (спрощені особиста і ділова сфери)
2 поурочне навчання (120 акад. год.)	B1	Структурне оформлення речень в <i>Indefinite, Continuous (Active, Passive), Perfect (Simple)</i>	біля 2500 лексичних одиниць	Структура підприємства, діяльність відділів (ділова, елементи професійної сфери) Посади та робочі обов'язки. Контакти, контракти (ділова)
	B1	Структурне оформлення речень в <i>Indefinite, Continuous (Active, Passive), Perfect (Simple, Continuous)</i>	біля 3000 лексичних одиниць	Виробництво: факти, цифри, розвиток (ділова, спрощена професійна сфера)
	B1	Структурне оформлення речень в усіх формах часу та виду в активному та пасивному станах.	біля 3500 лексичних одиниць	Логістика виробництва (ділова, професійна сфера) Менеджмент (спрощена ділова сфера)
3 інтенсивний (120 акад. год.)	B2	Вдосконалення навичок структурного оформлення речень в усіх формах часу та виду в активному та пасивному станах	біля 4000 лексичних одиниць і більше	Спілкування з кількома співрозмовниками у професійних ситуаціях (особиста, публічна, ділова, професійна сфери). Розуміння фахових текстів.

Підвищенню ефективності корпоративного навчання можуть також сприяти певні додаткові елементи його змісту. Зокрема, виходячи з важливості усвідомлення кінцевої мети та проміжних етапів навчання тими, що навчаються, ми передбачили забезпечення їх інформаційної підтримки, яка включала доведення до відома слухачів-інженерів загального, поетапного, та поурочного плану; кількісні та якісні параметри, що очікувалися наприкінці повного курсу корпоративного навчання загалом та кожного етапу, зокрема. Ми розраховували, що таке інформаційне забезпечення сприятиме підвищенню мотивації до навчання та самостійної роботи, а також більш ефективному самоконтролю. Для самостійної роботи використовувалася додаткова навчальна та довідкова література [43, 69-72, 93, 104, 124, 136, 176, 188, 200, 261, 272], а також тестові завдання з англійської мови [33, 163-166, 235, 268].

Важливим компонентом інтенсивних відрізків корпоративного навчання інженерів була фонова музика, якій приділяється значна увага у більшості варіантів інтенсивної методики [87, 89, 129, 140]. Для забезпечення музичних сеансів, які мали сприяти творчому піднесенню або відпочинку слухачів-інженерів у процесі корпоративного навчання, ми, керуючись наявними рекомендаціями [87, 89, 129], відібрали ряд музичних творів, перелік яких подано далі. Л. ван Бетховен :“Місячна соната”; П.І. Чайковський: Концерт для скрипки з оркестром ре мажор, частина 11; Гітарні мелодії Гойа; Енніо Морріконе: “Chi Mai”; “Пінк Флойд”: “Wish you were here”; Лондонський оркестр “Старлайт”: “The Golden Pan-Flute”, “Golden Guitar Melodies”.

Підбір пісень, крім чинників, що згадувалися вище, додатково обумовлювався їхнім лексичним та граматичним наповненням, що мало містити фрагменти матеріалу, що саме засвоювався на заняттях. Прикладом можуть бути подані далі пісні з репертуару *The Beatles* [274], після яких вказано відповідний матеріал, що є об’єктом засвоєння: “*And I Love Her*” (*Present Indefinite*); “*All My Loving*” (*Future Indefinite*); “*Yesterday*” (*Past Indefinite*); “*I’m Walking Down the River*” (*Present Continuous*); “*I’ll Follow the Sun*” (*Present Perfect*); “*Do You Want to Know a Secret?*” (*Question making*) тощо. Додатково використовувалися пісні

з репертуару Пета Буна, Енгельберта Хампердінка, Доріс Дей та інших соловиконавців, які органічно доповнювали набір фонових засобів інтенсивного корпоративного навчання.

Таким чином, зміст інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови повинен мати чітку професійно-орієнтовану спрямованість і створювати необхідні передумови для досягнення інженерами практичної мети. Він має враховувати принципи викладання як англійської мови для професійного спілкування, так і ділової англійської мови, зокрема, принцип визначення змісту навчання на основі першочергового врахування характеристик фахової діяльності слухачів-інженерів конкретних підприємств.

Предметний зміст інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови обумовлюється потребами конкретних фахівців і бажаним рівнем їхньої іншомовної підготовки, які окреслюють професійні рубрики і ситуації відповідних підприємств, обсяг та характер мовного матеріалу, що підлягає засвоєнню, а також мовленнєві навички та вміння, які слід розвивати. Розробка змісту інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови потребує спеціального підготовчого етапу, на якому здійснюються точне визначення згаданих рубрик і ситуацій з урахуванням потреб конкретних підприємств, а також науково обґрунтований відбір мовного матеріалу.

Реалізація таких вимог щодо інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів підприємств ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор”, які були обрані базами для проведення експериментальної перевірки, дозволила визначити його зміст. Зокрема, були відібрані загальні та професійні рубрики та ситуації, характерні для згаданих підприємств; відібраний фонетичний, лексичний та граматичний матеріал для формування відповідних навичок; обґрунтована поетапно-концентрична структура для реалізації інтенсивного корпоративного навчання, а також три його етапи; визначений кількісний та якісний зміст кожного етапу;

визначена конкретна мета кожного етапу та інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів згаданих підприємств загалом у термінах рівнів володіння іноземної мови, зміст яких визначений загальноєвропейськими рекомендаціями; визначені матеріали для забезпечення самостійної роботи слухачів-інженерів, а також створений набір музичних творів для забезпечення музичного супроводу на відповідних інтенсивних ділянках корпоративного навчання. Таким чином, було створене підґрунтя для розробки методики інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів підприємств ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор”, зміст якої розглядається у двох наступних підрозділах.

2.3. Система вправ для проведення інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор”

Для проведення експериментального інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор” необхідно було розробити відповідні системи та підсистеми вправ для кожного з його трьох етапів, зміст яких розглядався у попередніх параграфах. Для вирішення цього завдання доцільно було розглянути поняття системи вправ, на якій тільки й може ґрунтуватися будь-яка конкретна підсистема.

Система загалом визначається як значна кількість закономірно пов’язаних між собою елементів, що становлять певне цілісне утворення [216, с. 628]. При цьому якісні характеристики згаданих елементів становлять зміст системи, а сукупність вмотивованих зв’язків між ними – внутрішню структуру системи [237, с. 583]. Будь-яка система характеризується структурністю, ієрархічністю та функціональністю, а отже й система вправ та відповідні комплекси повинні мати ієрархічну структуру, елементи якої будуть спрямовані на забезпечення

відповідної функції [210, с. 85-86]. Питання системи вправ досліджувалося у низці робіт [88, 203, 248, 126, 166], висновки яких, на наш погляд, вдало узагальнено Н.К. Скляренко [203], що запропонувала модель системи вправ для навчання іноземних мов, на яку ми й спиралися при розробці комплексів вправ для експериментального інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор.” Ця модель у загальному вигляді подана в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Загальна система вправ для навчання спілкування іноземною мовою [126]

аудіювання	Говоріння		Читання	письма
	діалогічне мовлення	монологічне мовлення		
перша підсистема вправ: для формування мовленнєвих навичок				
Групи вправ для				
фонематичного та інтонаційного слуху	вимовних (артикуляційних та інтонаційних)		техніки:	техніки:
			впізнавання графем	каліграфія
			графемно-фонемні відповідності	орфографія
Лексичних				
Граматичних				
друга підсистема вправ: для розвитку мовленнєвих умінь				
Групи вправ для				
підготовки до аудіювання	оволодіння реплікуванням	з'єднання речень у понадфразову єдність	підготовки до читання	оволодіння писемним висловлюванням на рівні понадфразової єдності
	оволодіння діалогічними єдностями			
аудіювання текстів	оволодіння мікродіалогами	Оволодіння мікромонологами	читання текстів	оволодіння писемним висловлюванням на рівні тексту
	оволодіння діалогами	оволодіння монологами		

Як випливає з табл. 2.2, згадана модель складається з чотирьох систем вправ для навчання усіх видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання та письма), усі з яких були метою розробленого нами експериментального інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови. Таким чином, модель, подана в табл. 2.2, є прийнятною для розробки системи та підсистем вправ для кожного з етапів експериментального навчання. З іншого боку, згадані етапи відрізнялися за метою, умовами та змістом навчання, а отже й співвідношення типів, видів та груп вправ коливалося під впливом цих та інших чинників. Далі розглядаються особливості системи та підсистем вправ, розроблені для кожного етапу експериментального інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор.”

2.3.1. Перший (інтенсивний) етап корпоративного навчання. За результатами досліджень проблематики інтенсивного навчання [95], рекомендоване співвідношення часу на розвиток різних видів мовленнєвої діяльності виглядає так: аудіювання – 45%, говоріння – 30%, читання – 16%, письмо – 9%. Враховуючи особливості нашого експериментального навчання (наявність проміжного, другого, етапу між двома етапами інтенсивного навчання) ми незначною мірою скоригували співвідношення вправ на першому етапі таким чином: аудіювання – 40%, говоріння – 31%, читання – 18%, письмо – 11%. Потреба коригування виникла у зв’язку з особливостями першого етапу, який потребував засвоєння значного обсягу матеріалу, що є особливо проблематичним для початківців, якими, як з’ясувалося пізніше (див.3.1), виявилася переважна більшість учасників навчання. У таких випадках письмові види мовленнєвої діяльності можуть відігравати відносно суттєвішу роль, оскільки вони сприяють кращому запам’ятовуванню матеріалу через залучення додаткових сенсорних каналів (зорового та моторного).

Іншою особливістю першого етапу навчання є співвідношення вправ, яке характеризується помітною питомою вагою першої підсистеми, за виключен-

ням письма (див. пояснення далі), оскільки на початковому етапі формування мовленнєвих та технічних навичок потребує значної частини часу. Відповідно, на цьому етапі частка таких вправ при навчанні аудіювання складає 63%, говоріння – 45%, читання – 67%, письмо – 9% від загальної кількості вправ для навчання відповідного виду мовленнєвої діяльності. Розподіл вправ за групами поданий далі.

Аудіювання. Питома вага групи вправ для формування слухових навичок аудіювання (фонематичного та інтонаційного слуху) склала 20% від усіх вправ першої підсистеми для даного виду мовленнєвої діяльності. Такі вправи починаються з повторення англійського алфавіту, а оволодіння апроксимованою вимовою англійських звуків та розпізнаванням слів на слух проходить на базі вправ для навчання читання, де слухачі-інженери повторюють відповідні слова за викладачем, одночасно сприймаючи їх через зоровий канал. Подібне паралельне залучення кількох каналів має сприяти підвищенню ефективності як формування вимовних навичок, так і навичок впізнавання графем та встановленню і реалізації графемно-фонемних відповідностей. Приклад такої вправи наведений далі.

Приклад 1. Прослухайте зразок читання слова викладачем, а потім у паузі прочитайте його. Намагайтеся точно імітувати вимову викладача.

[w]

Wide, wife, west, window, wall, white, win, wind, work, Swiss, sweater, sweet, swim, Sweden, switch, world, wash, week, wine, wear, where, what, why, water, waiter, way, winter, warm, we, wool, wood, walk, wet, went, word, tweed, twelve, twenty, was.

[r]

Read, write, brother, right, wrap, grand, rain, wrong, grills, run, wrestling, friend, cream, trip, room, bread, free, rest, drink, green, read, carrot, grey, cherry, price, herring, Russia, profession, region, France, roof, repeat, translate, radiator, dress, refrigerator, mirror, prepare, raw.

Частка групи вправ для формування лексичних навичок аудіювання склала 40% від усіх вправ першої підсистеми для даного виду мовленнєвої діяльності.

Приклад 2. *Прослухайте слово, яке прочитає викладач. Підніміть праву руку, якщо голосна у цьому слові вимовляється як у першому типі складу (наприклад “at”), підніміть ліву руку, якщо голосна у цьому слові вимовляється як у другому типі складу (наприклад “name”), зовсім не піднімайте руку, якщо голосна у цьому слові вимовляється як у третьому типі складу (наприклад “start”). У паузі після кожного слова повторіть його. Намагайтеся точно імітувати вимову викладача.*

-A-	<i>name</i>	<i>at</i>	<i>start</i>
	<i>lamp</i>	<i>date</i>	<i>park</i>
-E-	<i>be</i>	<i>belt</i>	<i>Bern</i>
	<i>we</i>	<i>leg</i>	<i>nerve</i>
-I-	<i>pine</i>	<i>pin</i>	<i>girl</i>
	<i>five</i>	<i>kiss</i>	<i>sir</i>
-O-	<i>go</i>	<i>not</i>	<i>sort</i>
	<i>home</i>	<i>hot</i>	<i>port</i>
-U-	<i>use</i>	<i>club</i>	<i>turn</i>
	<i>music</i>	<i>but</i>	<i>fur</i>
-Y-	<i>type</i>	<i>hymn</i>	<i>tyre</i>

Відсоток групи вправ для формування граматичних навичок аудіювання склав 40% від усіх вправ першої підсистеми для даного виду мовленнєвої діяльності. Прикладом таких вправ може бути диференціація значень паронімів, які, будучи подібними за формою, часто змішуються при аудіюванні, особливо коли вони виконують однакові синтаксичні функції [134, с.133].

Приклад 3. *Прослухайте зразок читання пар слів викладачем, а потім у паузі прочитайте кожну пару. Намагайтеся точно імітувати вимову викладача.*

Bad-bed, born-burn, foot-food, meet-meet, thin-thing-think- sin-sing-sink, thick-sick, this-these-with, vest-west, walk-work, where-wear-were-war.

Питома вага другої підсистеми при навчанні аудіювання складає 37% від загальної кількості вправ для навчання цього виду мовленнєвої діяльності. Розподіл вправ за групами викладений далі.

Частка групи вправ, що готують слухачів-інженерів до аудіювання текстів дорівнює 33% від загального обсягу вправ другої підсистеми. Прикладом можуть бути вправи на розвиток імовірнісного прогнозування.

Приклад 4. Прослухайте початок речень і, спираючись на їх зміст, прогнозуйте логічну послідовність ваших дій протягом робочого дня.

In the morning I get up and

Then I ... and only after that I ...

At 8 a.m. I ...

How long does it usually take me to... ?

During your working day I ...

At 1 p.m. I ...

What do I usually have for lunch?

Sometimes I work until ...

In the evening I usually ...

Відсоток групи вправ з аудіювання текстів складає 67% від загального обсягу вправ другої підсистеми для навчання цього виду мовленнєвої діяльності. Прикладом можуть бути вправи, в яких слухачі-інженери прослуховують тексти про дії різних членів сім'ї протягом робочого дня, а потім заповнюють відповідні таблиці або переказують згадані тексти.

Говоріння. Група вправ для формування вимовних (артикуляційних та інтонаційних) навичок говоріння за змістом поглиналася вправами для формування слухових навичок аудіювання (фонематичного та інтонаційного слуху), а також вправами для формування лексичних та граматичних навичок аудію-

вання, а тому їх питома вага окремо для формування навичок говоріння не враховувалася.

Група вправ для формування лексичних навичок говоріння склала 50% від усіх вправ першої підсистеми для даного виду мовленнєвої діяльності. Прикладом може служити вправа, наведена далі.

Приклад 5. Перевірте знання англійських прикметників для опису якості предметів: розмір (великий, малий, довгий, короткий, широкий вузький); ваги (важкий, легкий); кольору (мінімум сім кольорів, а також сполучення з “темно-“ або “світло-“); температури (холодний, прохолодний, теплий, гарячий); смаку (кислий, гіркий, солодкий, солоний); ціни (дорогий, дешевий); швидкості (швидкий, повільний); звуків (голосний, тихий). Складіть якомога довший ряд за зразком: Зразок: *дорога – довга, широка, швидка дорога.*

1. завдання; 2. кімната; 3. робота; 4. небо; 5. люди; 6. тиждень; 7. зустріч; 8. робочий день; 9. пісня; 10. пристрій;

Решту 50% вправ першої підсистеми для даного виду мовленнєвої діяльності склала група вправ для формування граматичних навичок говоріння, приклад якої наведений далі.

Приклад 6. Перекладіть англійською мовою такі сполучення прийменників із займенниками: *з ними, про мене, до нас, від нього, для вас, без неї, з вами, від нас, без нього, від них, для них, без них, від мене, без нас, для тебе, про тебе, з нами, до них, про них, до нього, до вас, без мене.*

Частка вправ для розвитку умінь говоріння загалом склала 55% від усіх вправ для навчання даного виду мовленнєвої діяльності, з них відсоток вправ для навчання діалогічного мовлення становить 71% від загального обсягу вправ другої підсистеми. 25% з них припадає на групу вправ для оволодіння "реплікуванням", тобто швидкого й адекватного реагування на репліку співрозмовника/викладача й продукування ініціативної репліки [126, с. 158]. Приклад такої вправи наведений далі.

Приклад 7. Користуючись зразком, наведеним нижче, зберіть якомога більше інформації про співрозмовника.

<i>What is your</i>	<i>your</i>	<i>Name?</i>
	<i>your son's</i>	<i>Profession?</i>
	<i>your wife's</i>	<i>Nationality?</i>
	<i>her</i>	<i>Age?</i>
		<i>Hobby?</i>
		<i>marital status?</i>
		<i>secretary's telephone number?</i>
		<i>Address?</i>
		<i>place of birth?</i>
		<i>place of residence?</i>

Ще 25% від загального обсягу вправ для розвитку умінь діалогічного мовлення займала група вправ для оволодіння діалогічними єдностями, які визначаються як умовно-комунікативні вправи на обмін репліками [126, с. 161], приклад якої наведений далі. Вправи цієї групи зазвичай виконуються в парах, аби забезпечити максимальну інтенсивність їх виконання.

Приклад 8. Працюйте в парах. Запитайте партнера про речі, які згадуються в реченнях 1-10. Користуйтеся зразками, поданими нижче.

Example: John/English (+)

A: Is John English?

B: Yes, he is.

Example: Ann/Ukrainian (-)

A: Is Ann Ukrainian?

B: No, she isn't.

1. *John/English (-)*
2. *Mrs. Green/a baker (+)*
3. *You/American (-)*
4. *Mr. Black/married (+)*
5. *Tom and John/brothers (-)*
6. *You/from Austria (+)*

7. *Mrs. Smith/Ann's mother (-)*
8. *Tom/an adult (+)*
9. *You/divorced (-)*
10. *Mr. Green/a lawyer (+)*

Інші 25% від загального обсягу вправ для навчання діалогу займала група вправ для оволодіння мікродіалогами, тобто спілкування, яке відбувається за моделлю, одним з варіантів якої може бути схема: “запитання – відповідь – уточнююче запитання – відповідь. Приклад такої вправи подається далі.

Приклад 9. Працюйте в парах. Запитайте партнера, де він був учора, повідомте, навіщо ви хотіли поговорити з ним, уточніть, що він робив учора. Ваш партнер має відповісти на Ваші запитання.

- A. *Where were? I wanted to (talk about the project).*
- B. *I am sorry... (very busy).*
- A. *What/do...?*
- B. *... important business / clients...*

Решту 25% від загального обсягу роботи для розвитку умінь діалогічного мовлення займала група вправ для оволодіння різними типами діалогу, де слухачі-інженери створювали власні діалоги за відповідними завданнями, наприклад: “Запитайте партнера, де він/вона був/була і що робив/робила учора (минулого тижня)”; “Удвох обговоріть і складіть робочий план на завтра (на кожний день наступного тижня)”.

Вправи для розвитку умінь монологічного мовлення склали 29% від загального обсягу другої підсистеми і включали групу вправ для оволодіння мікромонологіями (60% від загального обсягу вправ на розвиток монологічних умінь) та групу вправ для оволодіння різними типами монологу (40%). У першій групі вправ можуть використовуватися логічні опори. Прикладом першої групи може бути вправа, подана далі.

Приклад 10. Розкажіть про себе, користуючись схемою, наведено далі.

1. *I was born in...in...*
2. *I studied at school №...in...*

3. *After school I entered ...university*
4. *In ... I graduated from it and got a diploma of ...*
5. *After the university I worked for...*
6. *In ... I left (changed) the company because ...*
7. *I got married in ...*
8. *My hobby is ...*

У другій групі вправ логічні опори не використовуються, а завдання носить загальніший характер. Наприклад: *Tell your partner about your family (house, flat, everyday activities, hobbies).*

Читання. Як уже згадувалося раніше, на першому етапі інтенсивного експериментального корпоративного навчання застосовувалися переважно вправи першої підсистеми, тобто перш за все формувалися навички читання, а розвиток умінь загалом відбувався на подальших етапах. Питома вага вправ для формування навичок техніки читання склала 50% від загального обсягу вправ першої підсистеми, при цьому застосовувалася лише група вправ на встановлення та реалізацію графемно-фонемних відповідностей, зміст якої уже розглядався при аналізі групи вправ для формування слухових навичок аудіювання (фонематичного та інтонаційного слуху).

Відповідно, частка вправ для формування мовленнєвих навичок читання також дорівнювала 50% від загального обсягу вправ першої підсистеми. Ці вправи, у свою чергу, включали кілька груп, зокрема, групу вправ для формування лексичних навичок читання (33% від загального обсягу вправ для формування мовленнєвих навичок читання). Приклад такої справи подається далі.

Приклад 11. Прочитайте наступні лексичні групи слово за словом. Після кожного прочитання ви почуєте, як це слово прочитав викладач. Повторіть за ним це слово ще раз.

VEGETABLES		FRUIT	
<i>potato</i>	<i>radish</i>	<i>apples</i>	<i>oranges</i>
<i>tomato</i>	<i>peas</i>	<i>pears</i>	<i>lemons</i>
<i>cabbage</i>	<i>beans</i>	<i>apricots</i>	<i>nuts</i>

carrot lettuce cherries peaches
cucumber beet plums cherries

Відсоток групи вправ для формування граматичних навичок читання склав 33% від загального обсягу вправ для формування мовленнєвих навичок читання. Прикладом можуть бути завдання на читання похідних і складних слів на основі знання словотворчих елементів.

Приклад 12. Прочитайте наступні лексичні групи слово за словом. Після кожного прочитання ви почуєте, як це слово прочитав викладач. Прочитайте за ним це слово ще раз. Перекладіть кожне слово.

Work – worker – working; manage – manager – management – mismanagement; load – loader – unload; center – central – centralize; active – activity – activate – activation...

Частка вправ для розвитку умінь читання, таким чином, склала 33% від загального обсягу вправ для навчання читання. При цьому вживалася лише група вправ з навчання читання текстів, приклад якої поданий нижче.

Приклад 13. Прочитайте текст та дайте відповіді на запитання

Food companies

There are 10 leading companies in the USA. The most popular of them are:

McDonalds.

Subway sandwiches and salads.

Kentucky fried chicken.

Pizza hut.

Dominos pizza.

Rally.

McDonalds is a leader at the world market. There are more than 8 thousand McDonalds bars in the USA and other countries. Originally hamburger was dish №1 on the menu. Today the company offers you about 60 dishes (sandwiches, fried chickens, salads).

Snack-bars “Subway sandwiches and salads” offer you 18 kinds of sandwiches: 9 cold and 9 hot sandwiches. A sandwich is a roll of white bread (18-33 cm) with

different ingredients (beef-steaks, chickens, fish, lobsters). The price varies from 2 to 6 dollars.

The production of “Kentucky fried chicken” company is dishes made of fried chickens. There are about 5 thousand bars in the USA. The most popular dish of this company is a sandwich made with a portion of a fried chicken at a price of \$1.5.

The companies “Pizza hut”, “Dominos Pizza” can serve you quickly and cheaply. You have only to telephone there and the company delivers pizza, cola and beer to you house in 8-10 minutes. They also sell pizza in the hospitals, universities, airports and stadiums.

Inexpensive bars of “Rally” company are ideal for tourists and motorists. You can eat your sandwich in the car or take it with you in a plastic box.

- 1. What famous food companies do you know?*
- 2. Describe their main products.*
- 3. Which of them do you prefer and why?*

Письмо. При формуванні компетенції в письмі, застосовувалися переважно, хоча й обмежено, вправи другої підсистеми, оскільки більш суттєвий розвиток умінь письма передбачався на подальших етапах. Питома вага вправ для формування навичок техніки письма склала 9% від загального обсягу вправ, при цьому використовувалася лише група вправ для формування орфографічних навичок письма. Наприклад, слухачам-інженерам пропонувалися такі завдання:

Приклад 14. Прослухайте викладача, який прочитає абрєвіатури, наприклад, “USA”. В паузах запишіть їх.

ABB, BBC, BBH, CIA, CNN, FBI, ISO, IRA, KGB, AIDS, UK, UH, ABC, CD, BMW, VW, GM, IBM, VHS.

Решта 91% вправ для навчання письма на першому етапі експериментального дослідження припадало на групу вправ для оволодіння писемним висловлюванням на рівні тексту, хоча тексти й були невеликого обсягу – слухачам-інженерам пропонувалися завдання такого типу: Write 10 sentences about your

family; Write 10 sentences about your house; Write 10 sentences about your usual day тощо.

Таким чином, перший етап інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої мови призначається для закладання підґрунтя професійної англійської комунікативної компетенції інженерів у вигляді навичок вживання приблизно 2000 загальнонавчаних лексичних одиниць англійської мови, навичок структурного оформлення речень в категоріях часу та виду *Indefinite (Active, Passive)* і *Continuous (Active)*, а також включення згаданих навичок до структури мовленнєвих умінь для переважно спрощеної англійської комунікації в особистій, публічній та, частково, діловій сферах (елементарні ситуації спілкування на загальні теми, а також на теми власної біографії, співбесіди при прийомі на роботу та підприємства, де працюють конкретні слухачі-інженери). Реалізація змісту першого етапу корпоративного навчання має забезпечити досягнення його учасниками рівня незалежного користувача (*B1*) та створити надійну основу для реалізації змісту та завдань подальших етапів.

2.3.2. Другий (поурочний) етап корпоративного навчання. Як уже згадувалося раніше, розроблена нами методика корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови передбачає реалізацію принципу поетапно-концентричної організації навчального процесу з чергуванням інтенсивного та поурочного навчання, оскільки праця інженерів на виробництві не дозволяє здійснювати увесь курс навчання в інтенсивному режимі, тобто з відривом від виробництва. Саме навчання без відриву від виробництва і є змістом другого етапу застосування нашої методики.

На другому етапі розвиток комунікативної компетенції слухачів-інженерів відбувався у професійній сфері на основі фахової тематики, матеріал якої підбирався з урахуванням діяльності інженерів відповідних підрозділів (виробництво, продаж, фінанси, персонал, логістика) конкретного підприємства.

Говоріння. Питома вага вправ на навчання говоріння на другому етапі збільшується з 31% (на попередньому етапі) до 46 %, так само як і частка вправ для формування мовленнєвих умінь – з 55% до 67%. Відповідно, відсоток вправ для формування мовленнєвих навичок говоріння складає 33% від загального обсягу вправ для навчання говоріння. Всередині першої підсистеми вправ для навчання даного виду мовленнєвої діяльності домінує група вправ для формування граматичних навичок говоріння (67%). Застосовується також група вправ для формування лексичних навичок говоріння (33%). В межах другої підсистеми, вправи для навчання монологічного та діалогічного мовлення розподілилися практично порівно (по 50%). Так само порівно (по 25% кожна) вживалися групи вправ для оволодіння "реплікуванням", діалогічними єдностями, мікродіалогами та різними типами діалогу всередині блоку вправ для розвитку умінь діалогічного мовлення. При навчанні монологічного мовлення вся увага була зосереджена на розвитку мовленнєвих умінь, для чого застосовувалися вправи для оволодіння мікромонологіями (33%) та різними типами монологу (67%).

Розвиток вмінь говоріння, враховуючи надійне підґрунтя, закладене на першому етапі навчання, передбачався в умовно-комунікативних та комунікативних вправах. Такі вправи планувалися в парному та груповому режимах на основі професійно-орієнтованої лексики, перш за все, іменників і дієслів, що позначають поняття в межах таких категорій як посади, цехи, виробничі процеси, обладнання, запчастини, продукція, сировина тощо, безпосередньо пов'язані з діловою та виробничою діяльністю інженерів. Доцільно зауважити, що особливістю лексики ділової мови є те, що вона є практично спільною для інженерів переважної більшості підприємств, оскільки зміст виробничої діяльності багатьох відділів збігається. Подібна особливість багато в чому визначає і зміст згаданих вправ, які спрямовані, перш за все, на запит та повідомлення виробничої інформації, її уточнення, визначення функцій підрозділів підприємств, обов'язків посадових осіб тощо. Ці види вправ найбільш доцільно проводити у формі рольових ігор, що можуть здійснюватися у парах або групах, використовуючи потенціал вигаданих імен, про які йшлося під час опису методики кор-

поративного навчання на першому етапі, розширюючи біографії учасників та моделюючи ситуації спільного вирішення виробничих проблем Далі наводяться приклади подібних вправ у найбільш спрощеному вигляді.

Приклад 15. Вправа для розвитку умінь говоріння на фахові теми.

Student A. Fill in the missing information in the card below by asking questions to your colleague on the phone. Answer his/her questions.

DEPARTMENTS	FUNCTIONS
Finance Department	_____, bonuses, _____, orders, _____
Sales Department	_____, offers
_____ Department	Advertising
Production Department	Product quality
Logistic Department	spareparts, forecasting, _____,
_____ & Development	_____, technology
Personnel Department	Human resources, staff training, team building
_____ Department	_____, software

Student B. Fill in the missing information in the card below by asking questions to your colleague on the phone. Answer his/her questions.

Finance Department	budgeting, _____, new investments, _____, purchasing
_____ Department	sales, offers
Marketing Department	_____
Production Department	Product quality
_____ Department	spareparts, _____, transportation,
Research & Development	Research, _____
_____ Department	human _____, _____ training, _____ building
IT Department	communications, _____

Приклад 16. Вправа для розвитку умінь говоріння на фахові теми.

Responsibilities of employees at your plant. Personnel (staff) activities

Student A. Fill in the missing information in the card below by asking questions to your colleague on the phone. Answer his/her questions.

General Manager	to supervise and lead	employees
	to maintain	relations
	to execute	contracts
	to represent	interests
	to provide	analysis
Sales Manager	to manage	staff
	to supervise	
	to plans & achieve	
	to maintain	
Finance Manager	to have	experience
	to maintain	forecasting
	to develop	budgeting
	to manage	costing
Marketing Manager	to plan	
	to direct	
	to execute	
	to oversee	

Student B. Fill in the missing information in the card below by asking questions to your colleague on the phone. Answer his/her questions.

General Manager	to supervise and lead	
	to maintain	
	to execute	
	to represent	
	to provide	
Sales Manager	to manage	staff
	to supervise	activities
	to plans & achieve	targets
	to maintain	relations

Finance Manager	to have	
	to maintain	
	to develop	
	to manage	
Marketing Manager	to plan	activities
	to direct	activities
	to execute	activities
	to oversee	advertising

Читання та аудіювання. Зважаючи на те, що аудіювання, як і читання, відноситься до рецептивних видів мовленнєвої діяльності, завдання для розвитку навичок та умінь аудіювання на цьому етапі були загалом ідентичними до завдань навчання читання, хоча, зважаючи на більшу складність аудіювання (одномоментність сприйняття, обмеження обсягу короткочасної пам'яті тощо), завдання навчання аудіюванню загалом обмежувалися загальним розумінням тексту професійної спрямованості і розвитком контекстуальної догадки.

Враховуючи специфіку другого етапу, більша увага на ньому приділяється розвитку читання, питома вага якого зростає з 18% відсотків на першому етапі до 25% на другому, а аудіювання, навпаки, - зменшується з 40% до 10%. Змінюється не тільки загальна частка читання в навчанні, але й його якісні характеристики. Якщо на першому етапі відсоток вправ для розвитку умінь читання становив лише 28%, а решта часу відводилася для формування техніки читання та його мовленнєвих навичок, то на другому етапі уся увага приділяється розвитку умінь. Для досягнення цієї мети передбачені група вправ, що готують учнів до читання текстів (40% від загального обсягу вправ для навчання читання) та група вправ з навчання читання текстів (60%). Подібна ситуація характерна й для аудіювання, вправи для навчання якого також спрямовані виключно на розвиток його умінь, а групи вправ розподіляються таким чином: для підготовки до аудіювання текстів – 30% від загального обсягу вправ для навчання аудіювання, а решта 70% відводилася на вправи для аудіювання текстів.

Розвиток мовленнєвих вмінь читання та аудіювання на другому етапі корпоративного навчання здійснюється на основі спеціально розроблених нами текстів. Наприклад для інженерів-технологів ВАТ ПБК “Славутич” пропонувалися тексти, що містять спеціальну лексику, і охоплюють цехи, обладнання та інгредієнти.

Приклад 17. Опис цехів, устаткування та інгредієнтів.

Read (Listen to) the text and do the following:

1. Make a list of the equipment units in the brew-house.
2. Make a list of the ingredients.
3. Draw a scheme to show the main process

Brew-house

Mashing is the most important process in beer production. During mashing the grist and water are mixed together and thereby certain quantity of solution and extract is obtained.

Process description

Malt is transported from silo to brew-house.

Then the malt is transferred from a malt storage hopper into the grist mill where it is ground to a necessary size. The malt grist is mixed with water and transported to the mash tun (kettle).

In the mash kettle insoluble substances are converted into soluble.

In the lauter tun, which comes next, the soluble extract is separated from the insoluble materials called spent grains. After that the wort is pumped into the wort kettle to be boiled and spent grains are discharged into special vessels.

In the wort kettle the wort is boiled with hops to get the bitter beer taste.

At the next step the hot wort is pumped into the whirlpool to get rid of precipitated particles. Then it is cooled as the subsequent process of fermentation should be performed at a lower temperature.

Приклад 18. Інгредієнти

A. Read (Listen to) the text and answer the following questions.

1. What are the requirements to technical water?

2. What are recommended values for brewing water?

Water

Water is one of the basic ingredients used in brewing. It is the main part of wort and beer, it is also used as a heat carrier (steam). Water takes part in the formation of smell, taste and transparency. Fresh water always contains dissolved salts which affect beer quality. We usually need about 10 liters of water to brew 1 liter of beer.

Technological water for brewing process should be:

- transparent
- without any smell or colour
- biologically pure.

The ions content in water is very important for beer types. For example, soft water is used for light Plzen type of beer while hard water is used for Munich (dark) beer type.

The recommended values for water used in brewing should be:

PH		7-8
General hardness of water		2-4 mg eq./l.
Ca ²		2-4 mg eq./l.
Mg		
Alkalidity	not more than	1.5 mg eq./l.
Fe ⁺²	not more than	0.1 mg eq./l.
Koli index	not more than	3
H ₂ S, NO ₂ ⁻ , S ⁻²	are not allowed	

Carbonates and bicarbonates content, alkaline characteristics are very important for brewing process. Different breweries use different methods of water treatment and different equipment.

Приклад 19. Хміль та продукти з нього

Hop and hop products

Read (Listen to) the text and answer the questions.

Why do we use hop in the brewing process?

What are recommended values for brewing hop?

Hop is one of the main ingredients in brewing. It is a perennial climber. There can be male and female hop-plants but only female plants are used in brewing. These

female plants contain bitter resins and ethereal oils which supply bitterness and aroma components to beer.

The composition of hop is extremely important for beer quality.

According to Kolbach the average composition of hop dry weight is approximately :

<i>Bitter substances</i>	<i>18.5</i>
<i>Hop oil</i>	<i>0.5</i>
<i>Polyphenols</i>	<i>3.5</i>
<i>Protein</i>	<i>20.0</i>
<i>Inorganic</i>	<i>8</i>

The rest consists of cellulose and some other materials without any importance for beer production.

Другий етап корпоративного навчання ґрунтувався на використанні складніших професійних текстів для навчання розуміння основної інформації, яке передбачає розвинуту здатність контекстуальної здогадки та прогнозування на рівні тексту. Наприклад, створення звичайного трансформатора передбачає використання більш як 5000 складових частин. Маючи різну важливість для процесу виробництва, вони несуть неоднакове предметне, а отже й лексичне навантаження, однак наявність у текстах певної кількості незнайомої слухачам-інженерам лексики може сприяти підвищенню мотивації до її розуміння і, відповідно, забезпечувати прийнятний матеріал для ефективного розвитку контекстуальної здогадки. Прикладом подібного матеріалу може бути текст з описом нової технології випробувань трансформаторів компанії Сіменс з корпоративної газети (див. Додаток В).

Другий етап корпоративного навчання передбачає також вправи для оволодіння вміннями читати повідомлення, надіслані електронною поштою чи факсом, з діловою інформацією від закордонних партнерів. Характер таких вправ, обсяг яких поступово збільшується, полягає в спробах слухачів-інженерів встановити зміст згаданих повідомлень за рахунок контекстуальної здогадки з на-

ступною перевіркою своїх гіпотез з допомогою перекладу цих самих повідомлень із застосуванням словників та усвідомленого аналізу.

Письмо На відміну від першого етапу корпоративного навчання, інтенсивний характер якого практично не дозволяв приділяти увагу розвитку навичок та умінь письма, характер другого етапу створив для цього сприятливі умови, а тому відповідні вправи є невід'ємним компонентом цієї фази корпоративного навчання. Хоча загалом письмо у цьому виді навчання відіграє допоміжну роль і застосовується переважно для забезпечення самостійної підготовки, проектних завдань тощо, проте поурочний режим дозволяє помірно застосовувати вправи на оволодіння орфографічними навичками, на розвиток навичок структурного оформлення речення на письмі, особливо під час самостійної роботи. Письмова форма при поурочному режимі навчання застосовувалась також для проведення рубіжного і підсумкового контролю набутих навичок та умінь слухачів-інженерів.

Конкретне співвідношення підсистем та груп вправ з навчання письма виглядало таким чином. Їхня частка у загальному обсязі вправ зросла з 11% до 19%, з яких незначна частина (5% від загального обсягу вправ для навчання письма) відводилася на удосконалення техніки письма, 32% - на формування мовленнєвих навичок письма (порівно на формування лексичних і граматичних навичок), а решта (63%) – на розвиток умінь письма (порівно на групи вправ для оволодіння писемним висловлюванням на рівні надфразової єдності та вправ для оволодіння писемним висловлюванням на рівні тексту).

Таким чином, поетапно-концентрична організація процесу корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови дає можливість за допомогою різноманітних вправ, в тому числі, тих, що ґрунтуються на усвідомленому застосуванні правил, ґрунтовного закріплення та розвитку іншомовного матеріалу в професійному контексті протягом навчального періоду між етапом інтенсивного навчання загальнонавчальної англійської мови та етапом інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови. Цей період запланований, аби дозволити слухачам-інженерам значно роз-

ширити свій лексичний запас за рахунок ділової та спеціальної лексики, оволодіти навичками структурного оформлення речення у переважній більшості категорій часу та виду англійського дієслова. Вправи для розвитку мовленнєвих вмінь на цьому етапі спрямовані переважно на розвиток контекстуальної здогадки, вмінь аудіювання на рівні цілого тексту, удосконалення вмінь читання автентичних професійних текстів, оволодіння орфографічними навичками та навичками оформлення ділового листа.

Проте екстенсивний режим другого етапу корпоративного навчання дозволяє збільшити переважно кількісні параметри комунікативної компетенції слухачів-інженерів, внаслідок чого вони тимчасово залишаються на тому ж якісному рівні, як і на попередньому етапі (рівень незалежного користувача – *B1*). З іншого боку, обсяг роботи, виконаний на другому етапі корпоративного навчання має створити необхідні передумови для якісного прориву на наступному, третьому, етапі, де ми планували досягнення слухачами-інженерами рівня просунутого незалежного користувача (*B2*).

2.3.3. Третій (інтенсивний) етап корпоративного навчання. Третій етап корпоративного навчання професійно-орієнтованої мови інженерів згаданих підприємств передбачав удосконалення мовленнєвих умінь слухачів-інженерів в інтенсивному режимі. У зв'язку з поверненням до інтенсивної форми навчання відбулися зміни у співвідношенні вправ для навчання різних видів мовленнєвої діяльності на користь усного мовлення, зокрема, говоріння. Крім того, у зв'язку з виходом на заключний етап навчання, відбулося також логічне зміщення у характері вправ – на даному етапі застосовувалися виключно вправи для розвитку мовленнєвих умінь. Конкретне співвідношення видів мовленнєвої діяльності та груп вправ в межах другої підсистеми вправ подається далі.

Аудіювання. Питома вага вправ для навчання аудіювання на третьому етапі збільшується з 10% (на попередньому етапі) до 20 %, при цьому усі вправи на цьому етапі призначені виключно для формування мовленнєвих умінь із

застосуванням лише групи вправ для навчання детального розуміння фахових текстів.

Для виконання навчальної функції такі вправи мали ґрунтуватися на текстах, що є професійно інформативними, а також містять значну кількість прецизійної інформації (числівників, назв тощо), пов'язаної з виробничою діяльністю обраних нами підприємств. Це потребувало аналізу виробничих показників відповідного підприємства або галузі, та викладу результатів такого аналізу англійською мовою. Подібні тексти можуть сприяти розвитку уваги, пам'яті, мислення інженерів, навчити їх розпізнавати найважливіші ключові слова, а викладачеві легко перевіряти правильність розуміння слухачами-інженерами аудіоінформації. Структурування вправ ґрунтувалося на застосуванні принципу рекурсивного аудіювання, коли студенти знову і знову повертаються до того ж тексту, але характер завдань при цьому постійно змінюється. Приклад подібної вправи, що ґрунтується на результаті аналізу діяльності ВАТ “Запоріжтрансформатор”, наведений далі.

Приклад 20. Вправа на аудіювання, що ґрунтується на тексті про ВАТ “Запоріжтрансформатор”

A. Listen to the text on ZTR company and write down all the figures.

ZTR, FACTS AND FIGURES

ZTR is a Ukrainian transformer manufacturer with its head office in Kyiv and a large modern factory in Zaporizhzhia. It employs about 5,000 people. ZTR belongs to Energy Standard Group. There are more than 30 other companies in the group, including cable plants and high voltage equipment plants. The company was created in 1947.

The company's most famous product is power transformers and reactors. A power transformer has a complicated mechanism and about 10 thousand parts. Twice a month the company takes part in different tenders with forty new designs. ZTR sells more than 300 transformers a year and makes large profits. The annual turnover is 220 million dollars. Every year the sales volumes grow by 80%.

The factory in Zaporizhzhia is open twenty-four hours a day. Though the competition at the world transformer market is very strong ZTR exports its production to 83 countries of the world. The company's mission is to produce reliable high quality transformers and to become a leader at CIS market. The General Director of ZTR is Igor Kleiner. He is 57. In the year 2007 ZTR celebrated its 60-th anniversary.

B. Listen to the same text again and fill in the table given below.

Group's name	
Number of companies in the group	
Company's name	
Year of creation	
Number of employees	
Product	
Number of tenders per year	
Annual turnover	
Sales volumes growth	
Export	

C. Listen to the same text again and answer the following questions:

1. When was the company created?
2. How many people does the company employ?
3. What is the name of the group? How many companies are there in the group?
4. What is the company's annual turnover?
5. How often does ZTR take part in tenders?
6. What are the company's production volumes per year?
7. What do you know about transformers? How many parts do they have?
8. Where does the company sell its production?
9. Who is the company's General Director and what is his age?
10. When did the company celebrate its 60-th anniversary?

Говоріння. Питома вага вправ на навчання говоріння на другому етапі збільшується з 46 % (на попередньому етапі) до 50%, так само як і частка вправ для формування мовленнєвих умінь – з 67% до 100%. В межах другої підсистеми, вправи для навчання монологічного та діалогічного мовлення розподіля-

ються порівно (по 50%), всередині яких застосовуються лише групи вправ для оволодіння різними типами діалогу та монологу.

Для розвитку умінь говоріння ми розробили комунікативні вправи, що призначені для виконання у штучно створеному іншомовному середовищі, яке відтворює процес реального професійного спілкування. Такі вправи мають форму рольової гри у вигляді конференції, ділової зустрічі або професійної дискусії. На цьому етапі також планувалося широке застосування проектної методики навчання. Для кожного слухача-інженера планувалося завдання підготувати у письмовій формі доповідь на 10 хвилин, яка мала бути пов'язаною із діяльністю певного відділу або всього підприємства (проектування, виробництво, технологія, тестування, логістика, сировина, тощо). Запропонована тематика була безпосередньо пов'язана з професійною діяльністю слухачів-інженерів і передбачала обговорення реальних тем і проблем, що стосуються конкретного виробництва. Приклад такої вправи наведений далі.

Приклад 21. Вправа, що ґрунтується на застосуванні проектної методики (для розвитку умінь говоріння та письма)

You and your company

Possible questions:

1. *Give some facts and figures about your company (company's history and present activity). What is the mission of your company?*
3. *Describe your company's structure, departments and positions.*
4. *What do you know about international market situation in your sphere?*
5. *Why do you need English for your job?*

Читання та письмо. Враховуючи інтенсивний характер навчання на третьому етапі, логічним є зменшення на ньому питомої ваги письмових видів мовленнєвої діяльності на користь усного мовлення. Так частка читання зменшилася з 25% відсотків на другому етапі до 15% на третьому, а письма, відповідно, – з 19% до 15%. Змінюються й якісні характеристики вправ для навчання кожного зі згаданих видів мовленнєвої діяльності – застосовуються лише ті, що належать до другої підсистеми вправ, зокрема тільки група вправ з навчання читання текстів, а також групи вправ для оволодіння писемним висловлюван-

ням на рівні надфразової єдності та вправ для оволодіння писемним висловлюванням на рівні тексту).

Отже, третій заключний етап інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови мав удосконалити комунікативні навички та вміння, сформовані на попередніх етапах. Цей етап призначений для максимально можливого розвитку мовленнєвих вмінь слухачів-інженерів в аудіюванні, говорінні, читанні та письмі відповідно професійних потреб. При укладанні комплексу вправ для даного етапу ми виходили з того, що внаслідок його виконання учасники навчання мають досягти просунутого рівня незалежних користувачів (B2), тобто користувачів, які можуть використовувати професійно-орієнтовану англійську мову для досягнення власних професійних цілей під час співпраці із спеціалістами іноземних компаній).

Таким чином нами були розроблені система та підсистеми вправ для проведення інтенсивного корпоративного навчання інженерів інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор” професійно-орієнтованої англійської мови, ефективність яких необхідно було перевірити в ході експериментального навчання.

Однак, перш ніж перейти до опису експериментального навчання, розглянемо модель інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів, яка викладена у наступному підрозділі.

2.4. Модель інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів

Як відомо [128], моделлю називають штучно створений об’єкт, який в узагальненому вигляді показує структуру об’єкта моделювання, його складові частини та відношення між ними. Моделі мають відповідати таким вимогам як відповідність об’єкту моделювання, тобто, у нашому випадку, процесу інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів, можливість заміщення цього об’єкту на певних

етапах дослідження, здатність давати достатню інформацію про згаданий об'єкт [128].

Метою даного підрозділу саме й є обґрунтування моделі інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів. Наскільки нам відомо, спроб побудувати подібні моделі стосовно післядипломного навчання безпосередньо на виробництві ще не було.

Спираючись на досвід попередніх досліджень [210], ми здійснювали конкретизацію моделі інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів за такими ознаками: 1) об'єкт навчання; 2) мета навчання; 3) суб'єкти навчання; 4) очікуваний результат навчання; 5) ступінь навчання; 6) засоби навчання; 7) поетапна реалізація моделі навчання; 8) контроль результату навчання; 9) реалізація розробленої моделі в інтенсивній корпоративній системі навчання.

Як і в попередніх дослідженнях [210], наша модель інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів ґрунтувалася на принципах інтеграції, функціональності та професійної спрямованості. Принцип інтеграції полягав у формуванні мовленнєвих навичок та розвитку мовленнєвих умінь паралельно в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності; принцип функціональності означав пріоритет мовленнєвої функції над мовною формою на усіх етапах корпоративного навчання, а принцип професійної спрямованості впливає із самої мети згаданого навчання – формування комунікативної компетенції професійно-орієнтованої іншомовної комунікації.

Об'єктом навчання є англомовна мовленнєва поведінка в інженерно-виробничих сферах загалом, а також мовленнєві й екстралінгвістичні засоби, що використовуються для забезпечення професійного спілкування інженерів англійською мовою в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

Виходячи з того, що згадані засоби притаманні фаховій комунікації у будь-якій її формі, логічною є необхідність оволодіння ними, а отже головною метою інтенсивного корпоративного навчання є формування такого рівня іншомовної комунікативної компетенції інженерів, що забезпечить вирішення засобами іноземної мови професійних завдань, яких вимагає сучасне виробництво. До останніх відносяться отримання технологічної інформації з іншомовних профе-

сійних видань, використання електронних та інших сучасних засобів комунікації для контактів із спеціалістами зарубіжних підприємств, переобладнання виробництва та упровадження нових технологій у безпосередній співпраці з іноземними фахівцями тощо.

Суб'єктами навчання є інженери вищої та середньої ланок виробництва українських підприємств, які мають розвинуті міжнародні зв'язки, що вимагають від персоналу активного використання іноземної мови для професійних цілей. Останні передбачають виконання різноманітних спільних проектів із зарубіжними партнерами. Типовість виробничих завдань дозволяє поширити розроблену нами методику інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови на підготовки персоналу всіх підприємств відповідного напрямку.

За підсумками інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови очікувалося, що слухачі-інженери досягнуть рівня *B2* за загальноєвропейською класифікацією, що дозволить їм ефективно вирішувати засобами іноземної мови професійні завдань, яких вимагає сучасне виробництво.

Розроблена нами модель інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови призначена для застосування на післядипломному ступені навчання, коли інженери вже працюють на конкретному робочому місці і усвідомлюють коло професійних проблем, які можуть виникати в процесі здійснення ними фахової діяльності.

Приймаючи до уваги особливий характер інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови, неважко зробити висновок про значний діапазон засобів навчання, що застосовуються на кожному з трьох його етапів. На першому та третьому етапі широко вживаються технічні засоби навчання, зокрема, зразки мовлення носіїв англійської мови, записані на аудіо- та відео носії. Крім того, слухачі-інженери користуються роздрукованими вправами, бланками для виконання письмових завдань тощо.

Розроблена нами модель інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови передбачає поетапну її реалізацію (див. табл. 2.3).

Етапи та підетапи навчання професійно-орієнтованої англійської мови

Етап 1 (інтенсивний) – загальнонавчальне спілкування Формування та розвиток мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1
Підетап 1.1 Формування та розвиток елементарних мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні A1
Підетап 1.2 Удосконалення елементарних мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні A2
Підетап 1.3 Формування та розвиток мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1
Етап 2 (екстенсивний) – загальнонавчальне, ділове та професійне спілкування Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1
Підетап 2.1 Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1
Підетап 2.2 Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1
Підетап 2.3 Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1
Етап 3 (інтенсивний) – ділове та професійне спілкування Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B2
Підетап 3.1 Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1
Підетап 3.2 Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1
Підетап 3.3 Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B2

На першому етапі інтенсивного корпоративного навчання інженерів важливою умовою ефективного засвоєння мовного матеріалу і оволодіння мовленнєвими навичками та вміннями є створення постійного іншомовного мовленнєвого середовища. Режим інтенсивного корпоративного навчання англійської мови передбачає розвиток мовленнєвих навичок та вмінь не тільки протягом занять, але й під час спільного дозвілля. Наприклад, спільні сніданки, обіди та вечері є зручними для засвоєння та повторення назв страв, обговорення кулінарних рецептів тощо.

На початку інтенсивного корпоративного навчання слухачі-інженери та викладачі, згідно з принципами інтенсивного навчання [87, 89, 126, 140], вибирають собі англійські імена, прізвища й короткі легенди (*Curriculum Vitae*), що містять вихідну інформацію про їх власників. Це сприяє створенню атмосфери гри, ілюзії нереальності, які допомагають слухачам-інженерам позбавитись тривожності, що є небажаною в процесі інтенсивного корпоративного навчання. Використання нових імен та легенд переключає увагу слухачів-інженерів на інших, пробуджує інтерес до їхніх особистостей та біографій. Нові імена виконують також функцію каталізатора запам'ятовування англійських слів, оскільки збігаються із загальноназивними словами, наприклад: *Bill Taxman, Frank Goodman, Lion King, Alex Tailor, Jack Snowman, Sandy Fox, Diana Rich, Irene Goldfish, Alice Brown, Lucy Bluebird*. Важливим є також, аби нові імена апелювали до естетичних почуттів слухачів-інженерів і викликали бажання знайомитися та звертатися один до одного. Імена та прізвища для зручності доцільно надрукувати на бейджиках, які слухачі-інженери носять на своєму одязі. Біографії, що мають вигляд коротенького *Curriculum Vitae* обмірковуються та заповнюються самими учасниками навчання й обговорюються на засіданні англійського клубу:

Curriculum Vitae

Nationality..... Age..... Date of birth.....

Profession..... Position.....

Job History

Marital Status.....
 Wife's / Husband's nationality.....
 Children
 Address
 Hobbies

Кожний навчальний день першого етапу інтенсивного корпоративного навчання має таку структуру: повторення попереднього матеріалу, введення нового матеріалу та вправи на розвиток мовленнєвих навичок та умінь його вживання.

Перший етап корпоративного навчання починається з фонетичних вправ, які виконуються у максимально інтенсивному режимі з метою формування навичок апроксимованої вимови англомовних звуків і звукосполучень. Опора на друкований текст сприяє одночасному залученню кількох каналів (зорового, слухового, артикуляційного), що забезпечує функціонування низки паралельних процесів і, відповідно, досягнення кількох цілей: повторення англійського алфавіту, повторення правил читання окремих літер та їх сполучень, формування слухо-артикуляційних і ритміко-інтонаційних навичок. У процесі вправляння в артикуляції англомовних звуків застосовуються переважно імітаційні рецептивно-репродуктивні вправи, що забезпечується тим, що перед репродукцією будь-якого елемента вправи слухачі-інженери сприймають зразок вимови на слух.

Для максимальної інтенсифікації вправ широко застосовуються групові та парні форми вправляння. При цьому імітаційні вправи доцільно чергувати з іншими, коли, наприклад, спочатку група хором вимовляє відповідне слово або словосполучення, і тільки потім вона чує його правильну вимову. Таким чином, при подібній побудові вправи зразок виконує функцію ключа, хоча може й поєднувати обидві функції, якщо після прослуховування ключа група знову повторює це саме слово чи словосполучення. Хорові форми роботи виконують ще одну важливу для принципів інтенсивного навчання [87, 89, 126, 140] функцію,

сприяючи інфантилізації слухачів-інженерів, яка є важливим чинником у справі ліквідації психологічного бар'єру в процесі англомовного спілкування.

Першочерговим завданням першого етапу є розвиток навичок та вмій читання і говоріння на основі активного запасу загальнозживаної лексики в обсязі близько 2000 лексичних одиниць. Це потребує введення та засвоєння понад 100 лексичних одиниць кожного дня. Розроблена нами система передбачає активне застосування прийомів сугестивного методу (авторитет викладача, інфантилізація слухачів, вправи на емоційні інтонацію та ритм, концертну псевдопасивність слухачів) для залучення до процесу засвоєння різних психічних аспектів особистості з метою подолання психологічних бар'єрів, які можуть перешкоджати англомовній комунікації.

На початку першого етапу корпоративного навчання важливо знайти оптимальний темп введення нового лексичного матеріалу, а тому спочатку воно проводиться в уповільненому темпі, для адаптації інженерів. Семантизація нових слів, яка на цьому етапі здійснюється за допомогою перекладу на рідну мову, супроводжується жестами, які викладач демонструє кожного разу, коли вимовляє відповідне слово. Слухачі, у свою чергу, також застосовують цей жест при кожному прочитанні чи вимовлянні цього слова. Використання жестів підключає моторні реакції до процесу засвоєння і відповідно, сприяє підвищенню його ефективності, а також дозволяє позбавитися небажаного вживання рідної мови під час наступних повторень, оскільки жест власне замінює переклад. Цей чинник є важливим для створення англомовного середовища, яке, у свою чергу, є одним з підвалин інтенсивного навчання загалом, сприяючи створенню ефекту так званого "занурення". Використання моторики як засобу семантизації переважно обмежується початковим етапом корпоративного навчання, тоді як на більш просунутих етапах перевага віддається іншим засобам –контексту, поясненню англійською мовою тощо.

При формуванні мовленнєвих умінь важливо забезпечувати вмотивованість вправ, зокрема, за допомогою схем, мовленнєвих зразків, демонстрації відповідності предметного змісту професійної діяльності інженерів змісту тих

вправ, які виконуються. Завдання до вправ встановлюють логічний зв'язок загальноживаних тем з професійною діяльністю інженерів, демонструють можливість їх використання для професійних цілей, підтримують комунікативну мотивацію інженерів.

Матеріал вправ засвоюється в умовно-комунікативних рецептивно-продуктивних вправах, змістом яких є обмін простими репліками для формування навичок діалогічного мовлення. Більшість вправ проводяться в парному та груповому режимах, забезпечуючи високу активність та відносну самостійність слухачів-інженерів, оскільки викладач виконує лише функцію загального контролю. Вправи виконуються на матеріалі матеріалу, що відповідає цілям навчального дня і практичній меті інтенсивного професійно-орієнтованого навчання.

Друга половина кожного навчального дня завжди починалася з повторення матеріалу, який вводився у першій половині дня, з наступним виконанням інтенсивних мовленнєвих вправ. Хоча в моделях інтенсивного навчання пріоритетним видом мовленнєвої діяльності завжди вважалося говоріння, у нашому випадку, на першому етапі значну роль відігравало й читання, оскільки вправи на говоріння зручно проводити, ґрунтуючись на прочитаному. Відповідно, у навчальному процесі широко використовувалися короткі тексти, спеціально розроблені нами для обговорення. Такі тексти, хоча і містять переважно лексику загальноживаної англійської мови, створюють можливості для їх подальшого розвитку у сферу професійно-орієнтованої англійської мови.

Багаторазове повторення лексики та дій по структурному оформленню речення протягом навчального дня спрямовано на забезпечення ефективності їхнього засвоєння. Остаточне засвоєння відповідних дій чи лексичних одиниць може завершуватися пізніше, оскільки дії по структурному оформленню речення, наприклад, є складними утвореннями і кристалізуються поступово. Для забезпечення такої кристалізації розроблена нами методика передбачала систему циклічного повторення матеріалу, яка застосовувалася протягом усього етапу інтенсивної підготовки. Як відомо [21], найсуттєвіше забування інформації від-

бувається у перші години після її введення. Тому для збереження нового матеріалу у довгочасній пам'яті повторення введеного матеріалу здійснюється через 15–20 хвилин після першого введення, потім відповідно за 1, 3 та 6 годин, а також кожного наступного ранку на початку нового навчального дня. Після цього обов'язкове повторення лексики передбачається через день відповідно до графіка повторень (див. табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Графік повторення лексичного матеріалу на першому етапі інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови

День навчання	Повторення лексичного матеріалу за темами									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1										
2	1									
3		2								
4	1		3							
5		2		4						
6	1		3		5					
7		2		4		6				
8	1		3		5		7			
9		2		4		6		8		
10	1		3		5		7		9	

Повторення лексики може мати різні форми, проте перші вправи цього типу мають проводитися в однаковому режимі. Викладач дає завдання на повторення матеріалу протягом однієї хвилини, а потім слухачі-інженери хором вимовляють відповідні англійські слова, супроводжуючі їх жестами, а викладач повторює слова і жести за ними. Темп повторення має бути достатньо повільним, аби дозволити учасникам навчання самостійно пригадати слова і зрозуміти жести, якщо вони забули певне слово. Під час повторення переклад рідною

мовою не застосовується. У процесі повторення підключаються усі види пам'яті, але найбільше значення для закріплення англомовної лексики у довгочасній пам'яті відіграє вербальна пам'ять. Крім того, систематичне повторення лексики має сприяти її осмисленому розумінню, забезпечуючи асоціативний зв'язок нової інформації з уже відомою й утворюючи певну структурну організацію лексичного матеріалу, що вважається найкращою умовою ефективного запам'ятовування [21, 27, 208].

Послідовність повторень побудована таким чином, що інженери мають можливість циклічно опрацьовувати введений матеріал протягом усього періоду підготовки, починаючи з першого дня. На другий день повторюється лексика теми першого дня, а на третій – другого. Четвертий день передбачає повторення тем першого і третього днів, а п'ятий день – другого і четвертого. На шостий і сьомий дні здійснюються три повторення лексики попередніх днів за графіком, а на восьмий і дев'ятий дні заплановано чотири повторення. Остання тема містить значний обсяг нової лексики, але для її закріплення передбачено час на самопідготовку.

Загалом протягом першого етапу корпоративного навчання 5 днів повторюється лексико-граматичний матеріал першого дня; 4 дні – матеріал другого і третього днів; 3 дні – матеріал четвертої і п'ятої і 2 дні – шостої і сьомої тем. Теми останніх днів сплановані з урахуванням засвоєння мовного матеріалу попередніх тем, а їхнє повторення здійснюється на другому етапі корпоративного навчання.

Розроблена нами методика передбачала проведення засідань англійського клубу (*English Club*) наприкінці кожного дня першого етапу навчання. Під час таких засідань слухачі-інженери спілкуються виключно англійською мовою, а їх метою є закріплення навичок та умінь, що формувалися протягом навчального дня. Змістом засідань, які організуються у різноманітних ігрових формах, є виконання та прослуховування англомовних пісень, віршів, коротких опові-

дань, анекдотів тощо. Підбір згаданих малих літературних форм не був випадковим, а враховував зміст навчального матеріалу відповідного дня.

Враховуючи те, що музика розглядається деякими дослідниками [140] як чинник, що соціалізує, відіграє суттєву роль у груповому навчанні та моделюванні позитивних міжособистісних відносин між учасниками навчання, в нашій моделі передбачається наявність постійного музичного фону під час проведення засідань англійського клубу. При цьому, залежно від мети конкретного епізоду засідання, відбирається й тип музики, оскільки, за даними наявних досліджень [140], музика може як активізувати, так і розслаблювати тих, хто навчається.

Легка, ритмічна, помірно швидка музика застосовувалася для активізації емоцій співрозмовників під час мовленнєвої діяльності, виконання окремих парних комунікативних завдань. Повільна, мелодійна релаксивна музика використовувалася під час введення нового навчального матеріалу та супроводжувала інші процеси, пов'язані з напруженою мисленнєвою діяльністю.

Тривала інтенсивна діяльність вимагає від викладача час від часу змінювати ритм навчального процесу, аби уникнути ефекту втоми чи звикання, які спричиняють зниження уваги. В розробленій нами моделі для зняття втоми, а також для подолання наслідків киснево-рухового голодування, пов'язаного з недостатньою рухомістю слухачів-інженерів протягом навчального дня, практикувалися прогулянки на свіжому повітрі із продовженням індивідуального спілкування з викладачами.

Певна частина вечірнього навчального часу віддається самопідготовці та консультаціям, які викладачі проводять в індивідуальному порядку для з'ясування окремих питань. Для цієї мети використовувалася спеціальна навчальна кімната для індивідуальних занять.

Процес інтенсивного навчання англійської мови вимагає від викладачів уважно стежити за динамікою розвитку комунікативної компетенції учасників навчання та за їхнім самопочуттям. Ефективність інтенсивної методики значною мірою залежить від задоволення, яке слухачі-інженери одержують від навчання, що, у свою чергу, суттєвим чином впливає на їх активність та працездатність.

тність, які зрештою й визначають успішність чи неуспішність тих, хто навчається. Іншим важливим чинником був циклічний характер змісту навчання кожного навчального дня, який забезпечував послідовну зміну відрізків навчання, призначених для повторення засвоєного раніше і введення нового матеріалу, формування та удосконалення відповідних навичок та умінь. Вмотивоване чергування таких циклів, яке створювало необхідні передумови для ефективного корпоративного навчання, показано в табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Навчальний режим першого етапу інтенсивного навчання інженерів

Час	Види навчальної діяльності
7.00 – 9.00	Повторення матеріалу попереднього навчального дня
9.00 – 10.00	Сніданок
10.00 – 11.00	Введення лексико-граматичного матеріалу дня
11.00 – 12.00	Вправи на формування лексико-граматичних навичок
12.00 – 14.00	Вправи на включення лексико-граматичних навичок до складу мовленнєвих умінь
14.00 – 16.00	Обідня перерва
16.00 – 17.00	Повторення лексико-граматичного матеріалу дня
17.00 – 18.00	Вправи на удосконалення мовленнєвих навичок та вмінь
18.00 – 19.00	Вправи на удосконалення мовленнєвих навичок та вмінь
19.00 – 20.00	Вечеря
20.00 – 21.00	Засідання англійського клубу за темою дня
21.00 – 22.00	Самопідготовка

Розроблена нами модель корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови ґрунтується на принципі поетапно-концентричної організації навчального процесу з чергуванням інтенсивного та екстенсивного (поурочного) навчання. Інтенсивними є перший та третій етапи, а другий – має екстенсивний характер.

Моделювання професійної діяльності інженера на цьому етапі здійснюється шляхом виконання умовно-комунікативних та комунікативних вправ у контексті майбутньої діяльності інженера. Це означає, що кожна вправа в розробленій нами моделі, формує або розвиває відповідні навички та вміння, необхідні для вирішення виробничих завдань. Такі формування та розвиток здійснюються завдяки спрямованості усіх вправ на професійну діяльність конкретних інженерів на відповідному робочому місці. В результаті виконання згаданих вправ інженери навчаються вирішувати типові професійні проблеми, що виникають у процесі фахової діяльності.

Під час цього етапу, обсяг якого є ідентичним іншим двом, слухачі-інженери мають достатньо часу між заняттями для поглибленої самостійної роботи і закладання надійного підґрунтя для подальшого якісного стрибка на рівень *B2* на третьому етапі навчання. Метою цього етапу є консолідація матеріалу та навичок, засвоєного і сформованих протягом першого етапу, та розвиток мовленнєвих умінь у професійній сфері на основі фахової тематики, матеріал якої відповідає діяльності інженерів відповідних підрозділів конкретного підприємства, і який готує їх до вирішального, третього, етапу.

На третьому етапі інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови кожен навчальний день починається з повторення попереднього матеріалу. Перша половина дня передбачає удосконалення навичок та умінь читання і говоріння. Протягом цього часу слухачі-інженери читають та обговорюють тексти професійно-орієнтованої тематики. Крім того, застосовується проектна методика, проблемні завдання, дискусії та рольові ігри. Певна частина навчального часу відводилася на виконання індивідуальних проектних завдань у письмовій формі, пов'язаних з виробничою тематикою. Підготовлені інженерами доповіді заслуховувалися та обговорювалися в другій половині навчального дня.

Ця половина починалася з обговорення індивідуальних проектних завдань і тривала до вечері. Для моделювання реальних ситуацій спілкування вправи мали форми конференції, семінару, переговорів, презентації, під час

проведення яких відбувалася мовленнєва діяльність у професійно-орієнтованому контексті. Після обговорення проектних завдань передбачається прослуховування професійно-орієнтованих текстів та вдосконалення навичок аудіювання, як найскладнішого виду мовленнєвої діяльності. Наприкінці кожного навчального дня відбувається засідання англійського клубу, що проходить у формі ділової гри, пов'язаної з професійною темою, під час якої продовжується процес удосконалення комунікативних вмінь учасників навчання. Певна частина вечірнього навчального часу відводиться на консультації та самостійну роботу з аудіоматеріалами. Щоденний навчальний режим третього етапу інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови наведений в табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Навчальний режим третього етапу інтенсивного навчання інженерів

Час	Види навчальної діяльності
7.00 – 9.00	Повторення мовного матеріалу
9.00 – 10.00	Сніданок
10.00 – 11.00	Читання та обговорення професійних текстів
11.00 – 12.00	Читання та обговорення професійних текстів
12.00 – 14.00	Підготовка індивідуальних проектних завдань
14.00 – 16.00	Обідня перерва
16.00 – 18.00	Обговорення індивідуальних проектних завдань
18.00 – 19.00	Аудіювання
19.00 – 20.00	Вечеря
20.00 – 21.00	Засідання англійського клубу за темою дня
21.00 – 22.00	Самопідготовка

Контроль результатів інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови здійснюється у поточній та рубіжній формах. Об'єктами контролю є навички та вміння використовувати мовленнєві засоби, рівень володіння якими дозволяє інженеру здійснювати ефективну

іншомовну мовленнєву діяльність у відповідній сфері, залежно від етапу інтенсивного корпоративного навчання.

Поточний контроль здійснюється у процесі виконання кожної вправи або після неї і може проводитися як викладачем, так і у формі самоконтролю із застосуванням ключів в усній формі (коли слухачі чують правильний варіант слова, словосполучення тощо). Для здійснення функції контролю викладач, прослуховуючи мовлення інженерів під час виконання ними різноманітних вправ, фіксує для себе помилки кожного слухача, а потім, наприкінці навчального дня, проводить аналіз, виділяє найбільш типові помилки і включає відповідні вправи до змісту навчання наступного дня. Результати такого аналізу інженерам не повідомляються, оскільки інтенсивне навчання ґрунтується на необхідності уникати ситуацій, які можуть спричинити зростання рівня тривожності тих, хто навчається. Таким чином, за способом реалізації, поточний контроль в інтенсивному корпоративному навчанні інженерів професійно-орієнтованої англійської мови є виключно усним на першому і третьому етапах, однак на другому етапі застосовуються і письмові види контролю (перевірка письмових домашніх завдань тощо).

Рубіжний контроль на перших двох етапах здійснюється в письмовій формі за допомогою лексичних тестів на перевірку знання двох списків лексичних одиниць (по 100 в кожному списку), що відносяться до сфер, засвоєння яких було метою відповідного етапу навчання.

При проведенні підсумкового контролю письма та говоріння слухачі-інженери заповнюють спеціальну анкету (див. Додаток В), а також проходять співбесіду за нею, відповіді на запитання якої дають вичерпну відповідь про рівень, досягнутий кожним інженером за результатами інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови. Перевірка ж умінь аудіювання та читання здійснюється на основі сприйняття (прослуховування або прочитання) інженерами тексту на професійну тематику, після чого вони мають відповісти на запитання до тексту.

Узагальнено реалізація розробленої нами моделі у інтенсивній корпоративній системі навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови подана в табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Модель інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови

<p align="center">Етап 1 (інтенсивний) – загальнонавчальне спілкування (120 год.)</p> <p>Формування та розвиток мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1 (аудіювання – 40%, говоріння – 31%, читання – 18%, письмо – 11%)</p>
<p>Підетап 1.1 (40 год.)</p> <p>Формування та розвиток елементарних мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні A1</p>
<p>Підетап 1.2 (40 год.)</p> <p>Удосконалення елементарних мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні A2</p>
<p>Підетап 1.3 (40 год.)</p> <p>Формування та розвиток мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1</p>
<p align="center">Етап 2 (екстенсивний) – загальнонавчальне, ділове та професійне спілкування (120 год.)</p> <p>Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1 (аудіювання – 10%, говоріння – 46%, читання – 25%, письмо – 19%)</p>
<p>Підетап 2.1 (40 год.)</p> <p>Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1 в ситуаціях “Структура компанії”, “Діяльність відділів”, “Посади та виробничі обов’язки”, “Ділові контакти”, “Контракти”</p>
<p>Підетап 2.2 (40 год.)</p> <p>Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1 в комунікативних ситуаціях, пов’язаних із темою “Виробництво: факти, цифри, розвиток”</p>

<p>Підетап 2.3 (40 год.)</p> <p>Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1 в ситуаціях, які відносяться до тем “Логістика виробництва” та “Менеджмент”</p>
<p>Етап 3 (інтенсивний) – ділове та професійне спілкування (120 год.)</p> <p>Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B2 (аудіювання – 20%, говоріння – 50%, читання – 18%, письмо – 11%)</p>
<p>Підетап 3.1 (40 год.)</p> <p>Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1 за рахунок спілкування з англомовними колегами у професійних ситуаціях на загальні й ділові теми</p>
<p>Підетап 3.2 (40 год.)</p> <p>Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1 за рахунок спілкування з англомовними колегами у професійних ситуаціях на спеціальні теми, а також за рахунок роботи з фаховими текстами</p>
<p>Підетап 3.3 (40 год.)</p> <p>Удосконалення мовленнєвих навичок та умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B2</p>
<p>Підсумковий контроль</p> <p>Усна співбесіда (до 60 хв. на слухача-інженера)</p> <p>Заповнення анкети (до 240 хв.)</p> <p>Лексичний тест (90 хв.)</p>

Таким чином, інтенсивне корпоративне навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови реалізується у межах трьох етапів та дев'яти підетапів. На першому етапі протягом 120 годин здійснюється інтенсивне формування та розвиток мовленнєвих навичок та умінь спілкування у загальнонавчаних сферах в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1. Другий етап присвячений екстенсивному удосконаленню мовленнєвих навичок та умінь спілкування в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності у загальнонавчаних сферах на рівні B2.

живаній, діловій та професійній сферах (тривалість етапу – 120 годин) на рівні *B1*. Останній, третій, етап призначений для інтенсивного удосконалення протягом 120 годин мовленнєвих навичок та умінь спілкування в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності в діловій та професійній сферах на рівні *B2*.

Отже нами були розроблені модель, система та підсистеми вправ для проведення інтенсивного корпоративного навчання інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор” професійно-орієнтованої англійської мови, ефективність яких необхідно було перевірити в ході експериментального навчання, результати якої викладаються в розділі 3.

Висновки до другого розділу

Методика інтенсивного корпоративного професійно-орієнтованого навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови ґрунтується на його цілях та принципах організації, які, у свою чергу, зумовлюють його зміст. Головною метою згаданого навчання є практичне оволодіння слухачами-інженерами мовленнєвими вміннями на рівні, достатньому для здійснення англомовного спілкування у професійних ситуаціях в усіх видах мовленнєвої діяльності. Одночасне дотримання принципів організації інтенсивного навчання, з одного боку, та навчання англійської мови для фахового спілкування, з іншого, має забезпечити достатню ефективність процесу формування комунікативної англомовної компетенції інженерів в межах моделі інтенсивного корпоративного професійно-орієнтованого навчання.

Виходячи з вимог до змісту інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови, ми визначили загальні та професійні рубрики й ситуації, характерні для підприємств, обраних для проведення експериментального навчання; відібрали фонетичний, лексичний та граматичний матеріал для формування відповідних навичок; обґрунтували поетапно-концентричну структуру для реалізації інтенсивного корпоративного навчання, а також три його етапи; визначили кількісний і якісний зміст кожного етапу та

конкретну мету кожного етапу й інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів згаданих підприємств загалом у термінах рівнів володіння іноземної мови, зміст яких визначений загальноєвропейськими рекомендаціями; визначили матеріали для забезпечення самостійної роботи слухачів-інженерів, а також здійснили відбір музичних творів для забезпечення музичного супроводу на відповідних інтенсивних ділянках корпоративного навчання.

Розроблена нами система вправ для проведення інтенсивного корпоративного професійно-орієнтованого навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови ґрунтується на загальних положеннях методики щодо цієї проблеми і включає дві підсистеми вправ для кожного виду мовленнєвої діяльності: перша підсистема призначена для формування мовленнєвих навичок, а друга – для розвитку мовленнєвих умінь. Співвідношення вправ між підсистемами та всередині кожної підсистеми варіюється на кожному з трьох етапів навчання, при цьому питома вага мовленнєвих вправ постійно збільшується, а на третьому етапі навчання застосовуються виключно вправи другої підсистеми.

Модель інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови реалізується у межах трьох етапів та дев'яти підетапів. На першому етапі протягом 120 годин здійснюється інтенсивне формування та розвиток мовленнєвих навичок й умінь спілкування у загальноповсякденних сферах в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні B1. Другий етап присвячений екстенсивному удосконаленню мовленнєвих навичок та умінь спілкування в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності у загальноповсякденній, діловій та професійній сферах (тривалість етапу – 120 годин) на рівні B1. Останній, третій, етап призначений для інтенсивного удосконалення протягом 120 годин мовленнєвих навичок та умінь спілкування в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності в діловій та професійній сферах на рівні B2.

Основні положення другого розділу були висвітлені в таких публікаціях автора [5, 7, 10, 13]

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИКИ ІНТЕНСИВНОГО КОРПОРАТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНЖЕНЕРІВ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

3.1. Організація експериментального навчання

Метою експериментального навчання була перевірка ефективності розробленої нами методики інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови.

Експериментальне навчання проводилося на базі пиво-безалкогольного комбінату ВАТ ПБК “Славутич” і ВАТ “Запоріжтрансформатор” протягом 1998-2007 років. Підставою для проведення експерименту саме на базі цих підприємств була наявність розвинутих міжнародних зв’язків, що вимагають від персоналу вищої та середньої ланок виробництва активного використання іноземної мови для професійних цілей на рівні володіння діловою англійською мовою, та мовою спеціальності.

Означені підприємства є провідними в Україні у своїх галузях. ВАТ “Запоріжтрансформатор” відноситься до категорії великих підприємств машинобудівної галузі (більше 5000 працівників), а ВАТ ПБК “Славутич” – до категорії середніх підприємств харчової промисловості (більше 500 працівників).

Крім того, ВАТ ПБК “Славутич” входить до міжнародної корпорації, яка має широку мережу споріднених підприємств в інших країнах Європи. Співпраця та тісні ділові стосунки між зарубіжними компаніями-партнерами, замовниками, постачальниками, клієнтами вимагають від фахівців ВАТ ПБК “Славутич” високого рівня володіння англійською мовою для професійних цілей, що передбачає виконання спільних проектів із зарубіжними партнерами (переговори, укладання угод, міжнародні службові телефонні переговори, використання факсів, електронної пошти; навчання та стажування спеціалістів за кор-

доном; співпраця з іноземними фахівцями на робочому місці, ведення ділової документації тощо). Типовість виробничих завдань дозволяє впроваджувати методику інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови для підготовки персоналу на інших підприємствах відповідного напрямку.

Практичний сенс інтенсивного оволодіння іншомовними вміннями більшістю спеціалістів зумовлений необхідністю виконання термінових виробничих проектів – контактів, контрактів, відряджень, де розуміння мови виступає одним із засобів реалізації таких проектів. Це посилювало мотивацію інженерів в навчанні професійно-орієнтованої англійської мови. Крім того, це змушує застосовувати саме поетапну організацію інтенсивного навчання професійно-орієнтованої англійської мови як системи практичної підготовки для задоволення професійних потреб спеціалістів різних відділів. Додаткові можливості посилення практичної спрямованості навчання відкриває колективний принцип комплектування навчальних груп інженерів. З точки зору працівників різних відділів, оволодіння іноземною мовою забезпечувало єдині для всіх потреби, а саме:

- розширення професійних компетенцій фахівців;
- кращого використання своїх сильних сторін для професійної кар'єри;
- отримання більшого задоволення від праці.

Слід зазначити, що у ВАТ “Запоріжтрансформатор” та ВАТ ПБК “Славутич” складаються конкретні замовлення щодо навчання інженерів різних відділів професійно-орієнтованої англійської мови. Спеціалісти відділів персоналу підприємств разом з викладачами вивчали такі замовлення та визначали відділи, посади, кількість інженерів для яких є виробнича потреба у навчанні англійської мови. Так, на підприємстві ВАТ “Запоріжтрансформатор” умови виробництва вимагають безпосередньої участі інженерів в міжнародних проектах та розвитку прямих контактів із закордонними партнерами. ВАТ ПБК “Славутич”, яке входить до міжнародної корпорації, практикує постійну професійну перепідготовку інженерних кадрів за кордоном в корпоративних навчальних

центрах. Це вимагає від діючих інженерів володіння професійно-орієнтованою англійською мовою на досить високому рівні. Крім того, час від часу інженери проходять стажування на закордонних підприємствах, і тому досить часто виникає потреба термінової підготовки з англійської мови. З урахуванням цих потреб визначався конкретний склад експериментальних груп.

Дослідження ефективності розробленої нами методики інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови проводилося у кілька етапів, зміст яких викладено далі:

- відбір інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор” для участі в експериментальному навчанні;
- проведення передекспериментального зрізу для визначення рівня комунікативної компетенції інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор”, відібраних для участі в експериментальному навчанні;
- формування експериментальних та контрольних груп інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор” для проведення експериментального навчання;
- проведення експериментального навчання;
- проведення післяекспериментального зрізу для визначення рівня комунікативної компетенції інженерів експериментальних та контрольних груп ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор” за результатами експериментального навчання;
- обробка результатів експериментального навчання;
- формулювання висновків щодо порівняльної ефективності розробленої нами методики інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови;
- формулювання рекомендацій щодо застосування розробленої нами методики інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови.

В процесі відбору інженерів для участі в експериментальному навчанні необхідно було враховувати виробничу діяльність трудового колективу, яка має

багатогранний характер, внаслідок чого працівникам кожного відділу властивий свій менталітет, своє бачення виробничого процесу. Спеціалісти різних відділів використовують професійну лексику, яка відповідає особливостям їх діяльності. Розуміння менталітету спеціалістів різних відділів і знання їхньої професійної лексики є важливим для розвитку іншомовної компетенції англійської ділової мови або мови для спеціальних цілей. Важливе воно й для відбору репрезентативної групи інженерів для участі в експериментальному навчанні.

Необхідно зазначити, що інтенсивне корпоративне навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів споріднених відділів (які розглядаються нами як колектив, об'єднаний спільною трудовою діяльністю) є важливим фактором мотивації тих, хто навчається, а також підставою для створення реальних професійних ситуацій й застосування засобів проблемного навчання, проектної методики протягом інтенсивної підготовки інженерів. Інженери відділу виробництва, наприклад, за змістом технологічного процесу мають навчатися разом з технологами або спеціалістами з обслуговування обладнання (технологія); фахівці відділу виробництва й відділу продажів можуть навчатись в одній групі (саме співпраця цих відділів визначає конкурентну здатність виробництва); фахівців фінансового відділу краще всього навчати окремо від інших відділів (мова фінансів). Потреби ВАТ “Запоріжтрансформатор” і ВАТ ПБК “Славутич” у розвитку виробництва зумовлюють пріоритети технологічних відділів обох підприємств щодо розвитку іншомовної компетенції персоналу з технічною освітою. Так, на ВАТ “Запоріжтрансформатор” серед відділів, де є найбільша потреба у володінні англійською мовою для професійних цілей, були конструкторський і технологічний відділи, відділ продажів, центр післяпродажного обслуговування, відділ логістики і закупівель, фінансовий відділ, відділ якості. На ВАТ ПБК “Славутич” такими відділами були: технічний відділ, фінансовий відділ, відділ закупівель, група якості.

Враховуючи викладене вище, ми відібрали для участі в експериментальному навчанні інженерів різних відділів означених підприємств загальною кі-

лькістю 235 осіб (117 жінок та 118 чоловіків), віком від 30 до 45 років: 115 осіб у ВАТ ПБК “Славутич” (75 жінок та 40 чоловіків) і 120 осіб – у ВАТ “Запоріж-трансформатор” (78 чоловіків та 42 жінки).

Для визначення рівня комунікативної компетенції інженерів, відібраних для участі в експериментальному навчанні, ми проводили передекспериментальний зріз, змістом якого було визначення обсягу активного лексичного запасу загальнонавчаної англійської мови, а також рівня англомовних мовленнєвих навичок і вмінь згаданих інженерів. Передекспериментальний зріз мав форму лексичного тесту та усної співбесіди.

Лексичний тест, який проходив у письмовій формі, містив 100 лексичних одиниць загальнонавчаної англійської мови, відібраних з найбільш типових тем: *Profession, Family, House and Flat, Everyday Life, Food and Meals, Appearance, Clothing, Shops and Shopping, City and Transport, Travelling, Weather, Health, Hobbies and Holidays*. Даний тест мав за мету встановити запас активної лексики у інженерів, а також виявити прогалини в активному лексичному запасі слухачів та встановити, які теми загальнонавчаної англійської мови вимагають повторення та більшої уваги з боку викладачів.

Час, відведений для здійснення письмового перекладу, складав 7 хвилин (приблизно 4,2 секунди на слово). Обмеження часу і відсутність контексту не дозволяли здійснити адекватний переклад англійських слів, які не знаходилися в активному запасі спеціалістів (проте могли знаходитися у пасивному запасі). За правильний переклад кожної лексичної одиниці давався один бал. Максимальна кількість балів, яку міг набрати інженер, становила 100 балів і умовно репрезентувала знання 2000 лексичних одиниць, що відповідає обсягу лексичного запасу загального курсу інтенсивної підготовки.

Зміст тесту, що використовувався для перевірки активного лексичного запасу інженерів у сфері загальнонавчаної англійської мови наведено в табл. 3.1.

Тест для визначення активного запасу загальноживаної англійської лексики інженерів, відібраних для участі в експериментальному навчанні

Слова	Переклад	Слова	Переклад	Слова	Переклад
between		Napkin		corner	
sausage		Lawyer		switch	
carpet		Parents		driver	
other		a lot of		single	
wardrobe		to ask		relatives	
to clean		Hour		to be busy	
knife		to walk		sometimes	
baker		next time		berries	
nephew		Hamburger		to prefer	
married		Delicious		suit	
to watch		to fry		bright	
tasteless		Key		dark	
boiled		Pale		hair	
to cut		Fashion		to buy	
frankfurter		Lips		smart	
appearance		Department		advertisement	
breast		Gifts		industrious	
strong		to sell		salary	
to wear		Stupid		to criticize	
shirt		to agree		to travel	
must		Warranty		ticket	
lock		canned food		to stimulate	
to pay		At		military	
luxury		to stabilize		bigger	
age		Timetable		windy	
cash-desk		Accident		nobody	
reduction		to call		dress	
expensive		Valet		cucumber	
free		Directory		to order	
to cost		Cathedral		tin	
exclusive		to regulate		snack-bar	
to die		Famous		strawberries	
kind		foreign policy		floor	

Оцінювання результатів здійснювалося на основі відсотку правильних відповідей як: дуже низькі (до 10 балів), низькі (до 20 балів), помірно низькі (до 30 балів), нижче середніх (до 40 балів), середні (до 50 балів), вище середніх (до

60 балів), помірно високі (до 70 балів), високі (до 80 балів), дуже високі (до 90 балів і вище).

Результати тестування оброблялись за допомогою методів статистичного аналізу. Для встановлення середнього рівня володіння активним лексичним запасом були розраховані вибіркові середні \bar{x} за формулами (3.1)-(3.2):

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^n x_i, \quad (3.1)$$

$$\bar{x} = \frac{1}{n} \sum_{i=1}^k x_i^* n_i, \quad (3.2)$$

де \bar{x} – очікувана середня кількість балів,

n – об'єм вибірки (загальна кількість інженерів у групі/групах);

x_i – значення вибірки (бальна оцінка i -ого інженера, $i = 1, \dots, n$);

x_i^* – середини бальних інтервалів;

n_i – кількість інженерів, які набрали таку кількість балів, що потрапляє у відповідний інтервал,

k – кількість бальних інтервалів [46, 47].

Для встановлення різниці в рівнях володіння активною лексикою всередині групи інженерів обчислювалося середнє квадратичне відхилення, яке показувало ступінь відхилення (розсіювання) результатів інженерів по відношенню до середнього показника рівня володіння лексикою і розраховувалося за формулами (3.3)-(3.4):

$$s = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n}}, \quad (3.3)$$

$$s = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^k (x_i^* - \bar{x})^2 \cdot n_i}{n}}, \quad (3.4)$$

де s – середнє квадратичне відхилення [137, 213, 228].

Результати письмового передекспериментального зрізу подано в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Результати письмового передекспериментального зрізу

Рівні	Розподіл балів	Кількість інженерів	Відсоток інженерів
ВАТ ПБК “Славутич”			
Дуже низький	2 – 9,8	36	31%
Низький	11,6 – 21,8	25	21%
Помірно низький	25,8 – 31,2	26	23%
Нижче за середній	36,8 – 40,6	12	11%
Середній	45,4-50	16	14%
Вище за середній	-	-	-
Помірно високий, високий	-	-	-
Найвищий	-	-	-
Разом		115	100
ВАТ “Запоріжтрансформатор”			
Дуже низький та низький	2 – 21,6	25	21%
Помірно низький	25,2- 34,6	26	22%
Нижче середнього, середній	35,6 – 52,8	31	25%
Вище за середній	55,4 – 69,2	25	21%
Помірно високий, високий	68,8 – 84	13	11%
Найвищий	-	-	-
Разом		120	100

Як впливає з результатів, поданих в табл. 3.2, рівень володіння загальноживаною лексикою інженерів, відібраних для експериментального навчання є загалом низьким. Жоден з інженерів ВАТ ПБК “Славутич” не перевищив рівень 50% засвоєння лексики, в той час як більше 80% з них показали результати менше 30%. У ВАТ “Запоріжтрансформатор” загальна картина незначною мірою краща (33% показали результат вище 50%, хоча лише 11% з них можна оцінити як задовільні та добрі), однак і тут переважна більшість (понад 60%) інженерів не змогли досягти 50% рівня володіння лексикою.

Зміст передекспериментального зрізу передбачав також перевірку навичок та вмінь говоріння, яка була запланована в усній формі. Така перевірка передбачала практичне використання інженерами загальноживаної англійської

мови в ситуаціях, які відтворюють реальні умови повсякденного життя дорослої людини. Тематика запропонованих тем відповідає тематичному атласу першого етапу навчання загальнонавчальної англійської мови та передбачала індивідуальну співбесіду кожного інженера з двома викладачами одночасно. На практиці, однак, переважна більшість інженерів виявилася неспроможною здійснювати комунікацію в усній формі і, відповідно, нам довелося анулювати невелику кількість результатів інтерв'ю, які нам вдалося провести, тим більше, що навіть у співбесідах, що відбулися, рівень навичок та вмінь усного мовлення інженерів був дуже низьким. Таким чином, інженери, відібрані для участі в експериментальному навчанні, є відносно однорідними (в межах кожного підприємства) з точки зору їхнього (невисокого) рівня володіння англійською мовою, а отже їх вибір для участі в експериментальному навчанні можна вважати обґрунтованим.

На наступному етапі ми розподілили інженерів на контрольні та експериментальні групи, які, за вимогами до експериментального навчання, мають бути максимально рівними з точки зору ступеня володіння англійською мовою, аби забезпечити об'єктивність та надійність одержаних результатів. Результати такого розподілу по кожному підприємству показані в табл. 3.3 і 3.4.

Таблиця 3.3

Результати розподілу інженерів на контрольні та експериментальні групи у ВАТ ПБК “Славутич” (КГ – контрольні групи, ЕГ – експериментальні групи, ПЗ – передекспериментальний зріз)

Рівень	Кількість інженерів		Результат ПЗ (у %)	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Дуже низький	16	20	29	33
Низький	14	11	25	18
Помірно низький	12	14	22	24
Нижче середнього	5	7	9	12
Середній	8	8	15	13
Разом	55	60	100	100

Як впливає з табл. 3.3, в контрольних та експериментальних групах приблизно однакова кількість інженерів (55 і 60 осіб відповідно), рівень яких теж приблизно однаковий: в діапазоні від 0 до 20% (дуже низький та низький рівні) – 54% і 51% відповідно, а решта 46% та 49% – в діапазоні від 0 до 50% (помірно низький, нижче середнього та середній рівні). Схожа картина спостерігається і у ВАТ “Запоріжтрансформатор”, результати розподілу інженерів якого подано у табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Результати розподілу інженерів на контрольні та експериментальні групи у ВАТ “Запоріжтрансформатор” (КГ – контрольні групи, ЕГ – експериментальні групи, ПЗ – передекспериментальний зріз)

Рівень	Кількість інженерів		Результат ПЗ (у %)	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Дуже низький та низький	15	10	25	17
Помірно низький	11	15	18	25
Нижче середнього, середній	14	17	23	28
Вище за середній	13	12	22	20
Помірно високий, високий	7	6	12	10
Разом	60	60	100	100

Як видно з табл. 3.4, інженери ВАТ “Запоріжтрансформатор” розподілені на контрольні та експериментальні групи порівно (по 60 осіб). Відносно рівним є й їх розподіл за діапазонами: від 0 до 30% (дуже низький, низький та помірно низький рівні) – 43% і 42% відповідно, від 31% до 50% (нижче середнього та середній рівні) – 23% і 28%, від 51% до 80% (вище за помірно високий, та високий рівні) – 34% і 30%.

Таким чином, рівень володіння англійською мовою інженерів в контрольних та експериментальних групах на обох підприємствах є приблизно однаковим, в усякому разі, на жодному з підприємств інженери експериментальних груп не мають переваги над інженерами контрольних груп, а отже ці групи можна використовувати в експериментальному навчанні.

Однорідність якісного складу експериментальних та контрольних груп інженерів забезпечувалася не тільки приблизно однаковим рівнем іншомовної підготовки спеціалістів, а й приналежністю інженерів до споріднених відділів

підприємства. Це дозволяло розглядати їх як колектив, об'єднаний спільною трудовою діяльністю, вмотивований для інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови за методом “активізації можливостей особистості і колективу”.

Експериментальне навчання у ВАТ ПБК “Славутич” здійснювалась упродовж 1998-2002 років. Протягом цього періоду в експериментальному навчанні взяли участь 8 груп інженерів, з яких 4 групи були експериментальними і 4 контрольними. Експериментальні групи навчалися протягом одного навчального року (ЕС1 – 1998/999 навчальний рік, ЕС2 – 1999/2000 навчальний рік, ЕС3 – 2000/2001 навчальний рік, ЕС4 – 2001/2002 навчальний рік) і складалася з 15 інженерів-технологів кожна. Контрольні групи навчалися протягом двох навчальних років кожна (КС1 та КС2 – у 1998/999 та 1999/2000, а КС3 і КС4 – у 2000/2001 та 2001/2002 навчальних роках) і склалися з 12, 13, 15 і 15 осіб відповідно.

Експериментальне навчання у ВАТ “Запоріжтрансформатор” проходило з 2003 по 2007 роки за тією ж схемою, що і у ВАТ ПБК “Славутич”: 8 груп інженерів по 15 осіб у кожній, з яких 4 групи були експериментальними (ЕТ1, ЕТ2, ЕТ3, ЕТ4 – навчання по одному навчальному року) і 4 контрольними (КТ1 – КТ2, КТ3 – КТ4 – по два навчальних роки).

Навчання інженерів контрольних та експериментальних груп організовувалось за планом, розробленим у цій роботі, а здійснювалося (крім автора дисертації) викладачами кафедри англійської філології Запорізького національного університету, які пройшли спеціальну підготовку і чітко усвідомлювали зміст експериментальної програми.

3.2. Проведення експериментального навчання та його результати

Як уже згадувалося раніше, корпоративне навчання в експериментальних групах передбачало поетапно-концентричну (два інтенсивних та один поурочний етапи), а в контрольних групах – традиційну поурочну організацію навчання. При цьому зміст навчання (обсяг мовного матеріалу, теми тощо) в експери-

ментальних та контрольних групах були ідентичними, а загальний навчальний час становив 360 навчальних годин як для експериментальних так і для контрольних груп. З іншого боку, інтенсивні ділянки навчання в експериментальних групах інженерів дозволили скоротити загальну тривалість навчання до одного року, порівняно з двома роками в контрольних групах. Таке значне скорочення часу на підвищення кваліфікації працівників є суттєвим економічним фактором для підприємств, які, безумовно, віддали б перевагу поетапно-концентричній організації навчання за умови, що її ефективність буде не нижчою за традиційну поурочну.

Виходячи з викладеного вище, а також враховуючи результати аналізу потенціалу інтенсивного навчання у попередніх розділах дисертації, ми сформулювали таку гіпотезу дослідження.

Якщо організувати корпоративне навчання професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом (два інтенсивних та один поурочний етапи), то інженери, в межах того ж обсягу часу (360 академічних годин), за один рік досягнуть рівня, не нижчого за той, якого вони досягають за два роки в межах традиційної поурочної організації корпоративного навчання.

Експериментальна перевірка ефективності розробленої нами методики корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови проводилася за планом, який вже розглядався раніше (див. табл. 2.2, 2.4, 2.5), і передбачала здійснення рубіжного контролю наприкінці перших двох етапів, змістом якого була лише перевірка обсягу лексичного запасу інженерів (оскільки оцінювання учнів до закінчення інтенсивного навчання взагалі не рекомендується, аби запобігти підвищенню рівня їх тривожності), а підсумковий контроль включав, крім того, тести для перевірки рівня мовленнєвих умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

Цікаву інформацію дають результати тестування інженерів експериментальних груп після першого (інтенсивного) етапу експериментального навчання, які за змістом відповідали тим, що застосовувались під час перед експери-

ментального зрізу, та порівняння їх з відповідними результатами контрольних груп (див. табл. 3.5-3.6).

Таблиця 3.5

**Результати тесту для визначення активного запасу англійської загально-
вживаної лексики контрольних та експериментальних груп ВАТ ПБК
“Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор” після 120 годин навчання**

Номер інтер- валу	Інтервали (% засвоєння)	Кількість інжене- рів	Відсоток ін- женерів
Контрольні групи			
ВАТ ПБК “Славутич”			
1	40 – 48	18	33%
2	48 – 56	9	16%
3	56 – 64	16	29%
4	64 – 72	3	6%
5	72 – 80	9	16%
ВАТ “Запоріжтрансформатор”			
1	42 – 52	6	10%
2	52 – 62	11	18%
3	63 – 73	20	34%
4	74 – 83	17	28%
5	83 – 93	6	10%
Експериментальні групи			
ВАТ ПБК “Славутич”			
1	51 – 58	12	20%
2	59 – 65	20	33%
3	66 – 73	12	20%
4	74 – 79	9	15%
5	80 – 87	7	12%
ВАТ “Запоріжтрансформатор”			
1	53 – 62	11	18%
2	63 – 71	10	17%
3	72 – 80	15	25%
4	81 – 89	15	25%
5	90 – 99	9	15%

Результати, наведені в табл. 3.5, свідчать, що після 120 годин навчання інженери контрольних та експериментальних груп ВАТ ПБК “Славутич” підвищили, порівняно з передекспериментальним зрізом, свій активний запас загально-вживаної англійської лексики, проте:

– тільки 16% інженерів контрольних груп оволоділи активним запасом загальноновживаної англійської мови на рівні 1500 лексичних одиниць, який є бажаним для переходу до оволодіння професійно-орієнтованою англійською мовою (в експериментальних групах такий рівень мали 27% інженерів);

– частка інженерів контрольних груп з недостатнім рівнем підготовки (до 1100 лексичних одиниць) для здійснення ефективного переходу від загальноновживаної до професійно-орієнтованої мови склала 49% (в експериментальних групах такий рівень мали 20% інженерів).

Контрольні групи ВАТ “Запоріжтрансформатор” також підвищили свій активний запас загальноновживаної англійської лексики, проте тільки 38% інженерів оволоділи активним запасом загальноновживаної англійської мови у межах 1500-2000 лексичних одиниць, в той час як в експериментальних групах ця частка склала 55%.

Ступінь однорідності обсягу словникового запасу в групах можна визначити за допомогою критерію відхилення результатів тестування від середнього показника в групі. Результати застосування згаданого критерію показані в табл. 3.6.

Табл. 3.6 свідчать, що корпоративне навчання сприяло збільшенню ступеня однорідності рівня мовної підготовки як у контрольних, так і в експериментальних групах, однак показник відхилення (розсіювання) результатів тестування від середнього показника все ж таки більший у контрольних групах – від 18% (група КС4) до 20% (групи КС1, КС2, КС3) на ВАТ ПБК “Славутич” і від 17% (групи КТ3, КТ4) до 20% (групи КТ1, КТ2) на ВАТ “Запоріжтрансформатор”, в той час як аналогічний показник в експериментальних групах коливався у вузькому діапазоні – від 13% (групи ЕС1, ЕС2, ЕС3) до 15% (група ЕС4) на ВАТ ПБК “Славутич” і від 13% (група ЕТ2) до 18% (група ЕТ1).

Розсіювання результатів тесту для визначення активного запасу англійської загальнонавчаної лексики контрольних та експериментальних груп після 120 годин навчання

Група	Середній результат тестування (% засвоєння)	Відхилення результатів тестування від середнього показника (% засвоєння)	Відхилення результатів тестування по відношенню до середнього показника, %
Контрольні групи			
ВАТ ПБК “Славутич”			
КС1	55	± 11	20%
КС2	59	± 12	20%
КС3	55	± 11	20%
КС4	55	± 10	18%
ВАТ “Запоріжтрансформатор”			
КТ1	70	± 14	20%
КТ2	69	± 14	20%
КТ3	70	± 12	17%
КТ4	70	± 12	17%
Експериментальні групи			
ВАТ ПБК “Славутич”			
ЕС1	67	± 9	13%
ЕС2	67	± 9	13%
ЕС3	67	± 9	13%
ЕС4	67	± 10	15%
ВАТ “Запоріжтрансформатор”			
ЕТ1	73	± 13	18%
ЕТ2	80	± 10	13%
ЕТ3	77	± 12	16%
ЕТ4	76	± 13	17%

Динаміку результатів тестування інженерів експериментальних груп ВАТ ПБК “Славутич” можна представити у більш наочній формі у вигляді діаграм (рис. 3.1-3.2), які показують результати тестування інженерів експериментальних груп на ВАТ ПБК “Славутич” до та після проведення першого етапу інтенсивної підготовки.

На рис. 3.1 видно, що до проведення першого етапу інтенсивної підготовки загальнонавчаної англійської мови для інженерів експериментальних груп

ВАТ ПБК “Славутич” результати 33% інженерів, які навчалися, були дуже низькі (до 12,4 балів), 18% інженерів показали низькі (до 21,8 балів), а 24% - помірно низькі результати (до 31,2 балів). Результати 12% інженерів були нижче середнього (до 40,6 балів) і лише 13% мали середній рівень володіння активним лексичним запасом загальноживаної англійської мови до 1000 лексичних одиниць (50 балів). Середній показник рівня активного лексичного запасу GE інженерів, складав 22 бали (приблизно 440 лексичних одиниць).

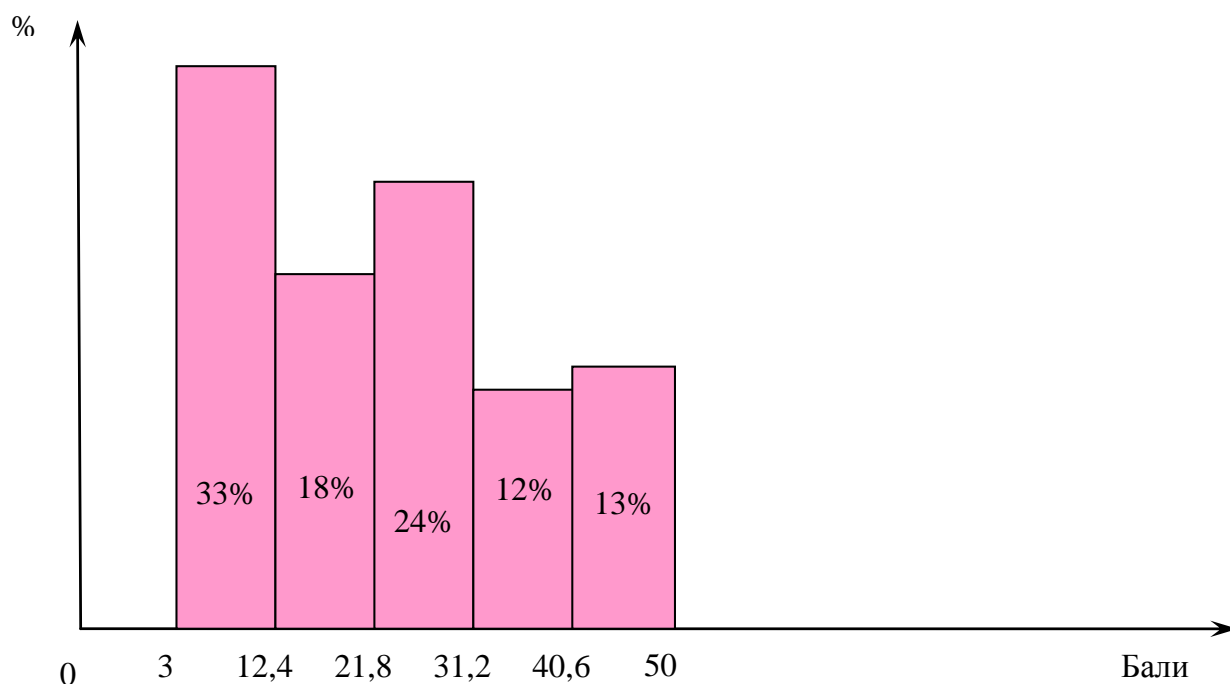


Рис. 3.1. Діаграма результатів інженерів експериментальних груп на ВАТ ПБК “Славутич” у передекспериментальному зрізі

На рис. 3.2 можна побачити, що після проведення першого етапу експериментального навчання інженерів ВАТ ПБК “Славутич” область діаграми помітно змістилася праворуч. 12% інженерів показали дуже високі результати (до 87 балів), 15% інженерів показали високі (до 79,8 балів), а 20% - помірно високі результати (до 72,6 балів). Показники 33% інженерів, які також наблизилися до більш просунутих членів групи, відповідали середньому показнику активного лексичного запасу загальноживаної англійської мови в 1340 лексичних одиниць, а 20% інженерів наблизилися до цього показника (до 58,2 балів).

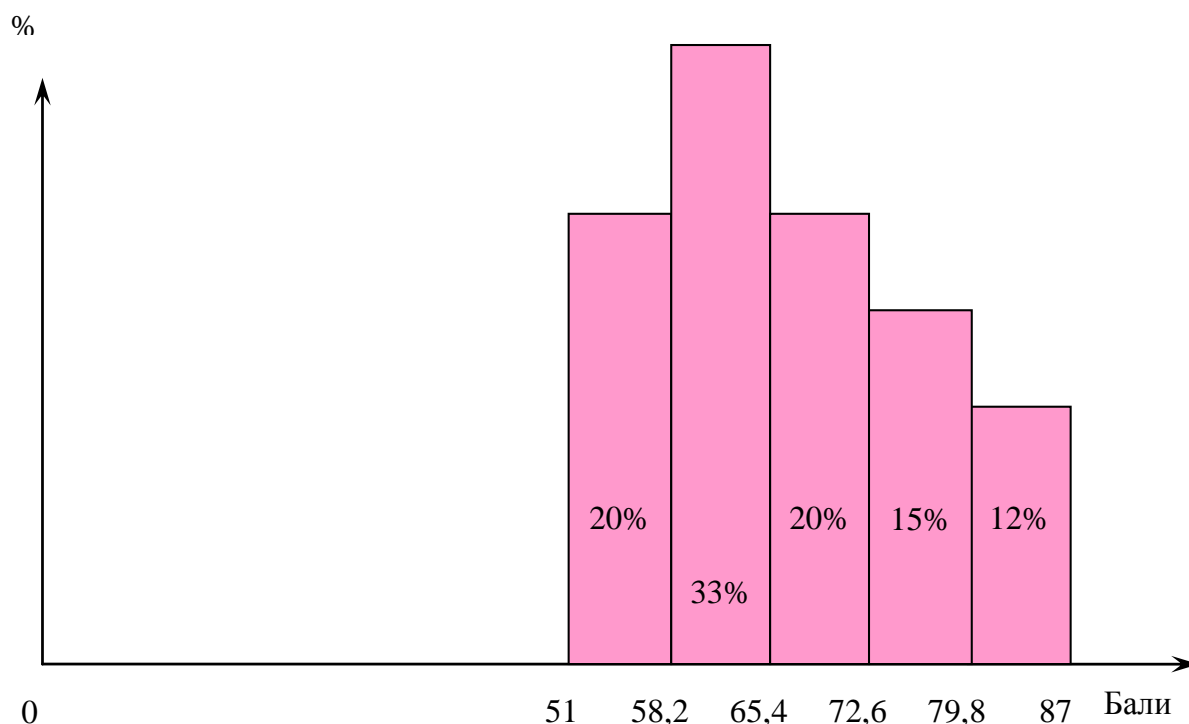


Рис. 3.2. Діаграма співвідношення результатів інженерів експериментальних груп на ВАТ ПБК “Славутич” після проведення першого етапу експериментального навчання

На рис. 3.3.-3.4 наведені діаграми результатів тестування інженерів експериментальних груп на ВАТ “Запоріжтрансформатор”.

Після проведення першого етапу експериментального навчання на ВАТ “Запоріжтрансформатор” область діаграми результатів експериментальних груп помітно змістилася праворуч (рис. 3.4). 65% інженерів підвищили свій лексичний запас загальноживаної англійської мови (від 1440 до 1980 лексичних одиниць), отримавши оцінки від 72 до 99 балів. 35% інженерів отримали бали від 53 до 71 і досягли рівня володіння загальноживаною англійською мовою в межах 1060-1420 лексичних одиниць, наблизившись до більш підготовлених членів групи.

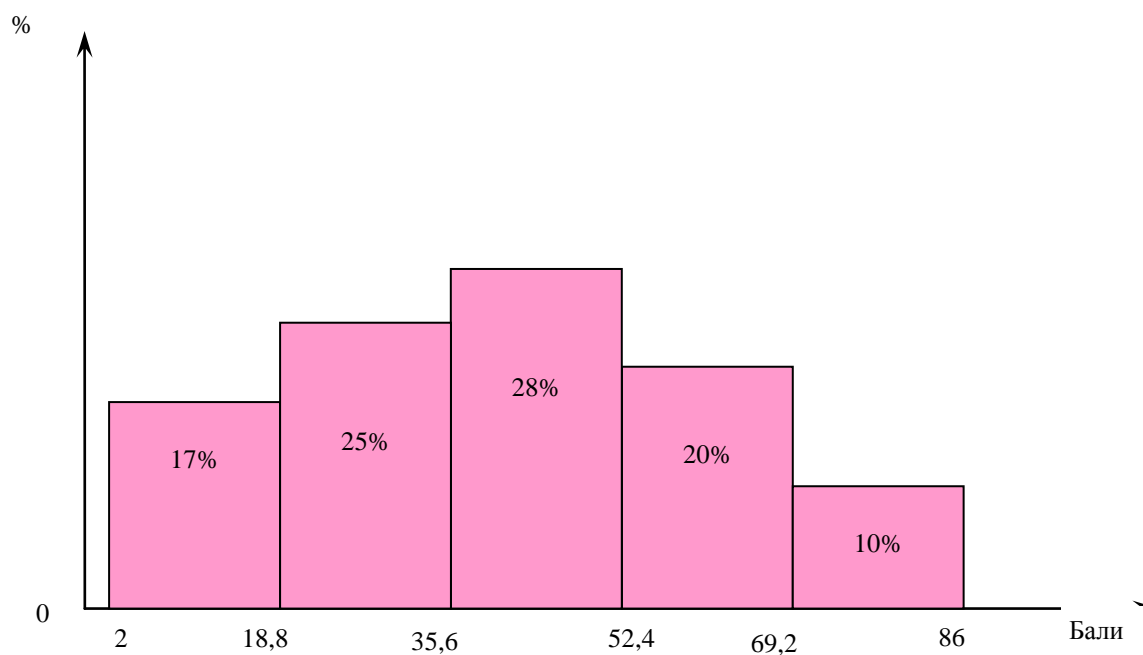


Рис. 3.3. Діаграма результатів інженерів експериментальних груп на ВАТ “Запоріжтрансформатор” у передекспериментальному зрізі

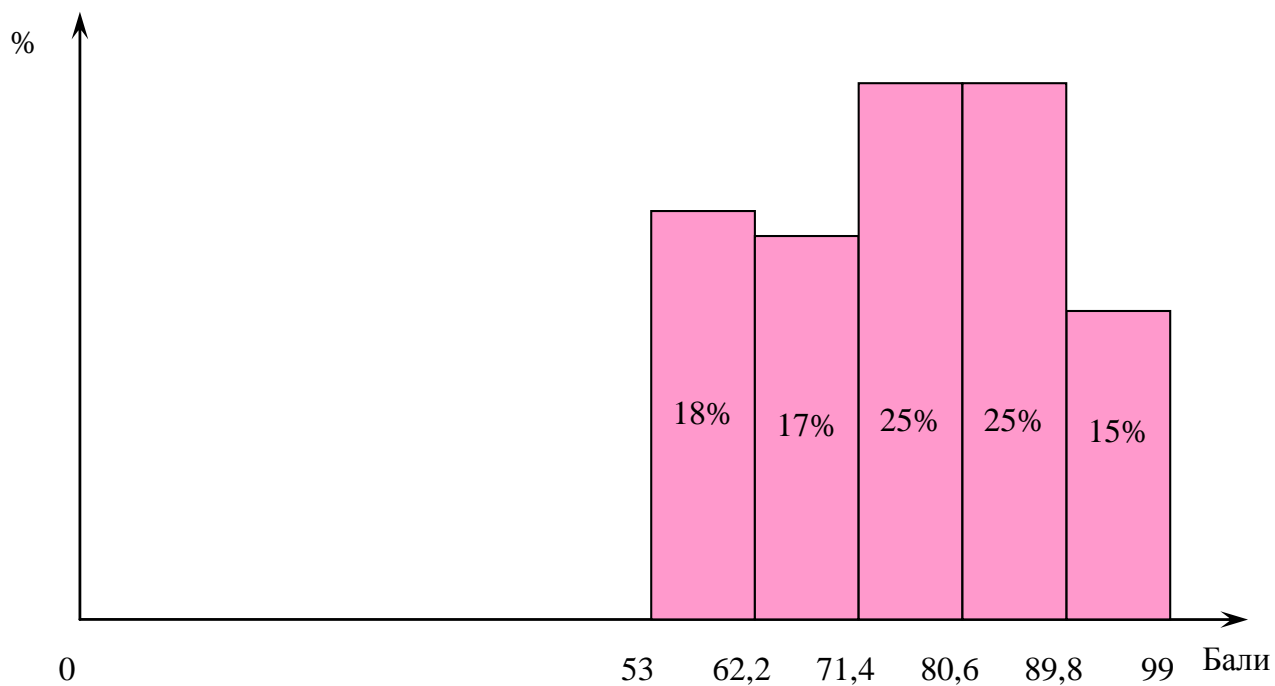


Рис. 3.4 Діаграма результатів інженерів експериментальних груп на ВАТ “Запоріжтрансформатор” після проведення першого етапу експериментального навчання

У порівнянні з контрольними групами середній показник темпу зростання активного лексичного запасу інженерів експериментальних груп на ВАТ ПБК “Славутич” був вищим на 46%, тоді як на ВАТ “Запоріжтрансформатор” – на 17%, що можна пояснити більш високим стартовим рівнем активного лексичного запасу інженерів ВАТ “Запоріжтрансформатор”, а також лексичними межами першого етапу в 2000 лексичних одиниць, в яких відбувався статистичний аналіз.

Отримані результати показують, що збільшення запасу активної лексики загальнонавчальної англійської мови інженерів спостерігається як в експериментальних, так і контрольних групах. На ВАТ ПБК “Славутич” активний запас інженерів збільшився майже в 2-3 рази у порівнянні з початковим рівнем, що пояснювалося додатковою практикою спілкування з великою кількістю іноземних спеціалістів, які брали участь в реалізації виробничих проектів. Проте на обох підприємствах відсоткове зростання середнього показника рівня володіння англійською лексикою є більшим в експериментальних групах, що навчалися за інтенсивною методикою.

Більш обґрунтовані висновки про ефективність розробленої нами методики, проте, можна зробити лише внаслідок аналізу загальних результатів експериментального навчання, з врахуванням порівняльних рівнів, досягнутих інженерами експериментальних та контрольних груп в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності. Визначення згаданих рівнів учасників експериментального навчання проводилося в рамках підсумкового контролю, зміст якого викладений далі.

Такий контроль був спрямований на перевірку рівня сформованості іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь у сфері професійно-орієнтованої англійської мови. Засобами контролю виступали спеціально підготовлені тестові завдання для перевірки згаданих навичок і вмінь.

Перевірка навичок та вмінь аудіювання включала прослуховування аудіо-тексту, який охоплював професійну тематику, а також ділову та спеціальну ле-

ксику. Після прослуховування запису інженери мали відповісти на 10 запитань, які перевіряли розуміння тексту. За кожну правильну відповідь інженер отримував один бал, а максимальний результат аудіювання складав 10 балів (100%). Питання й відповіді давалися у письмовій формі. Приклад тесту на аудіювання для інженерів-технологів ВАТ ПБК “Славутич” наводиться далі.

Ukraine has always been a favourable environment for `SLAVUTICH` activity. Though the annual consumption of beer in Ukraine is only 13 l per person but it is growing steadily and the forecast for future is good. Ukraine`s currency, the hrivna, is more or less stable now and the country has the basic preconditions for economic growth. The main focus of `SLAVUTICH` activity has always been on improving the quality, capacity, and marketing. New modern equipment and skilled specialists make it possible for `SLAVUTICH` to produce the highest quality beers available at the Ukrainian market. Today `SLAVUTICH` is a market leader in its part of the country and is among the largest breweries in Ukraine with a 13% share of the total beer market.

The production of beer consists of the following steps:

- cleaning and milling of malt;
- making the wort;
- fermentation process;
- filtration and bottling.

The main raw material in brewing is malt. Malt is prepared from special brewing barley which was germinated and then dried up. Beside barley, water and hop are also used in brewing.

Malt is transported to special silo by railway where it is stored in special vessels. From these vessels malt is pneumatically delivered to the wet-mill in the brew-house. There it is weighed, ground, mixed with water and pumped into the mash tun for preparing the mash.

The aim of the mashing process is to bring maximum of malt extract into the wort at certain temperatures. The ready made mash is pumped into the lauter tun. The

purpose of it is to separate the particles unsolved (trub) from the wort within possible short time.

After that the wort is boiled with hop in the wort kettle which means giving a pleasant bitter taste and hop flavour to the wort (and consequently to beer), wort sterilization, break precipitation, forming first wort plato corresponding to certain beer brands.

All the processes are controlled by the special monitoring computer system.

From the brew-house the hot wort is pumped into the whirlpool in order to get rid of precipitated particles. Then the cooler cools the wort to a certain temperature necessary for fermentation which takes place in one of the CCVs (cylindro-conical vessels). During pumping the wort into CCVs yeast is added to the wort (pitching). It is in CCVs that the fermentation of sugars with yeast and CO₂ saturation process occur and the beer flavour necessary for a corresponding brand is formed. However after fermentation there is some haze in beer and therefore it is necessary to filtrate it.

So beer is pumped to the filtration device and the yeast is removed from the vessel with the aim of its usage in the next portion of wort.

Beer filtration process takes place in the kieselguhr layer precoated on the horizontal plates in the filter device. Then the finished beer is stored in the bright beer tanks at low temperatures until it is bottled.

All the processes during fermentation occur in automatic mode with computer system remote control.

The process of bottling into glass bottles and aluminium cans takes place on the bottling line.

Questions:

1. What can you say about the average consumption of beer in Ukraine?
2. Today Ukraine` s currency is unstable, isn` t it?
3. Where is the main focus of `SLAVUTICH` activity?
4. What factors make it possible for `SLAVUTICH` to be a market leader?
5. What are the main steps in the beer production?
6. What are the main raw materials in brewing?
7. How are they converted into beer?
8. What is the aim of the mashing process?

9. Describe the processes in the fermentation shop?

10. What is the role of computers in the brewing process?

Результати підсумкового контролю навичок та вмінь аудіювання у сфері професійно-орієнтованої англійської мови в експериментальних та контрольних групах інженерів ВАТ ПБК “Славутич” наведені на рис. 3.5.

Як впливає з рис. 3.5, результати в експериментальних та контрольних групах інженерів ВАТ ПБК “Славутич” суттєво не відрізнялися, з невеликою перевагою інженерів експериментальних груп (57-60% правильності виконання завдань проти 53-55% в контрольних групах). Це можна пояснити регулярною мовленнєвою практикою усіх інженерів ВАТ ПБК “Славутич”, внаслідок спілкування на виробництві з великою кількістю іноземних спеціалістів.

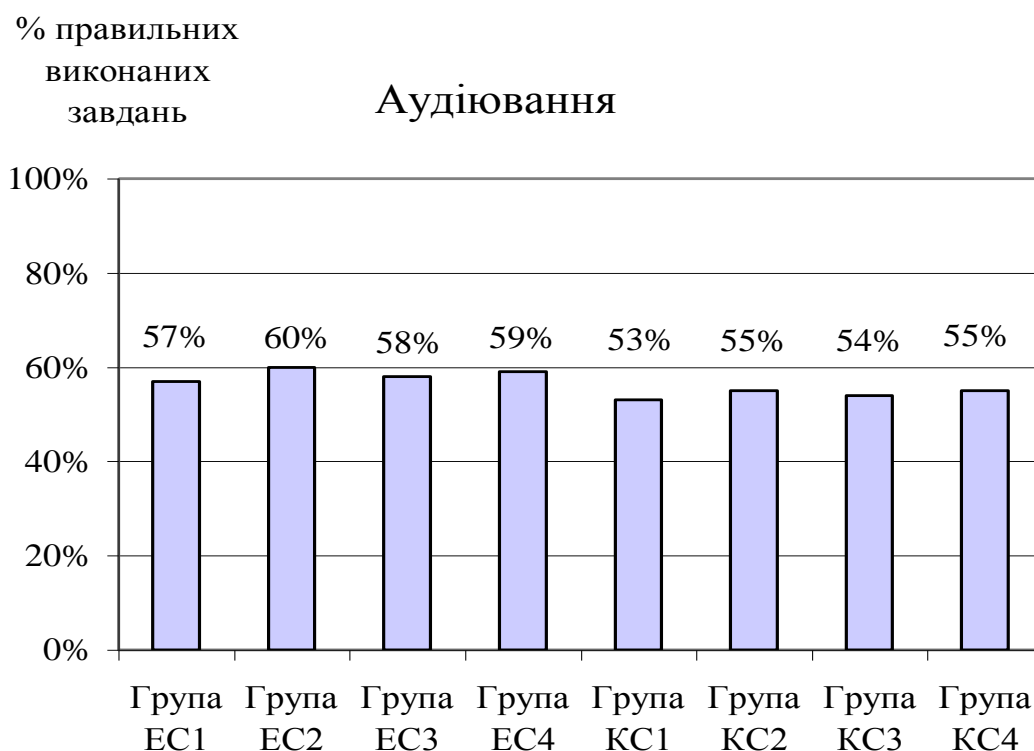


Рис. 3.5. Результати підсумкового контролю навичок та вмінь аудіювання у сфері професійно-орієнтованої англійської мови в експериментальних та контрольних групах інженерів ВАТ ПБК “Славутич”

Результати підсумкового контролю навичок та вмінь аудіювання у сфері професійно-орієнтованої англійської мови в експериментальних та контрольних групах інженерів ВАТ “Запоріжтрансформатор” наведені на рис. 3.6.

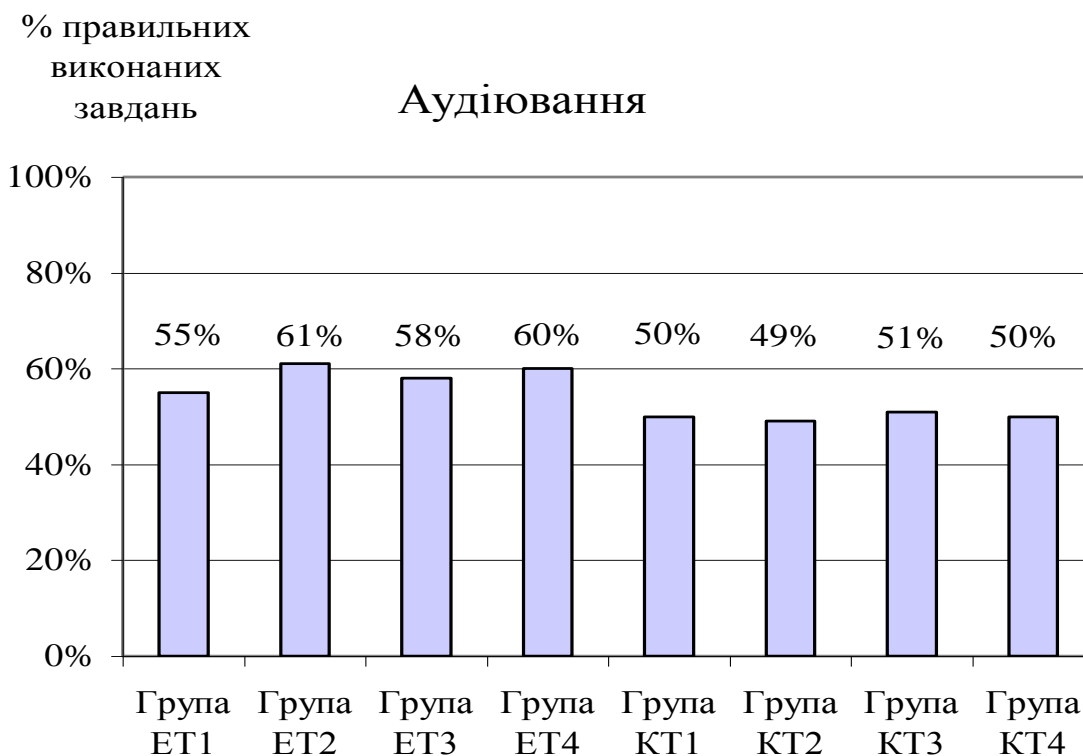


Рис. 3.6. Результати підсумкового контролю навичок та вмінь аудіювання у сфері професійно-орієнтованої англійської мови в експериментальних та контрольних групах інженерів ВАТ “Запоріжтрансформатор”

Як видно з рис. 3.6, експериментальне навчання у ВАТ “Запоріжтрансформатор” загалом підтвердило тенденцію, що була помітною при аналізі результатів навчання у ВАТ ПБК “Славутич” – в експериментальних групах спостерігається незначна перевага (55-61% правильних відповідей, порівняно з рівнем у 49%-51%, показаним інженерами контрольних груп).

Таким чином, результати аналізу порівняльної якості навичок та умінь аудіювання дозволяють зробити висновок, що для даного виду мовленнєвої діяльності гіпотеза дослідження підтвердилась. Інженери, що проходили корпоративне навчання професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом (два інтенсивних та один поурочний етапи), за один рік досягли рівня, не нижчого (і навіть трохи вищого) за той, якого за два роки досягли інженери контрольних груп, що навчалися за принципами традиційної поурочної організації корпоративного навчання (двічі на тиждень після роботи).

Для перевірки вмінь читання як виду мовленнєвої діяльності ми склали тексти про технологію виробництва продукції на підприємстві, що містили мовний матеріал, який був об'єктом засвоєння: лексичний – від назв сировини до назв кінцевого продукту, обладнання, посад, тощо, а також відповідні граматичні структури, які дозволяли перевірити якість умінь інженерів в усіх видах читання. З тією ж метою ми використовували нескладні оригінальні тексти, зміст яких відповідав професійній тематиці. Приклад тексту про впровадження нових технологій на ВАТ “Запоріжтрансформатор”, запропонований інженерам, наведений у додатку Б. Після прочитання тексту інженери мали відповісти на 10 запитань, які перевіряли рівень розуміння змісту. За кожну правильну відповідь інженер отримував один бал, а максимальний результат складав 10 балів (100%).

Результати тесту для перевірки навичок та умінь читання показані на рис. 3.7 і 3.8.

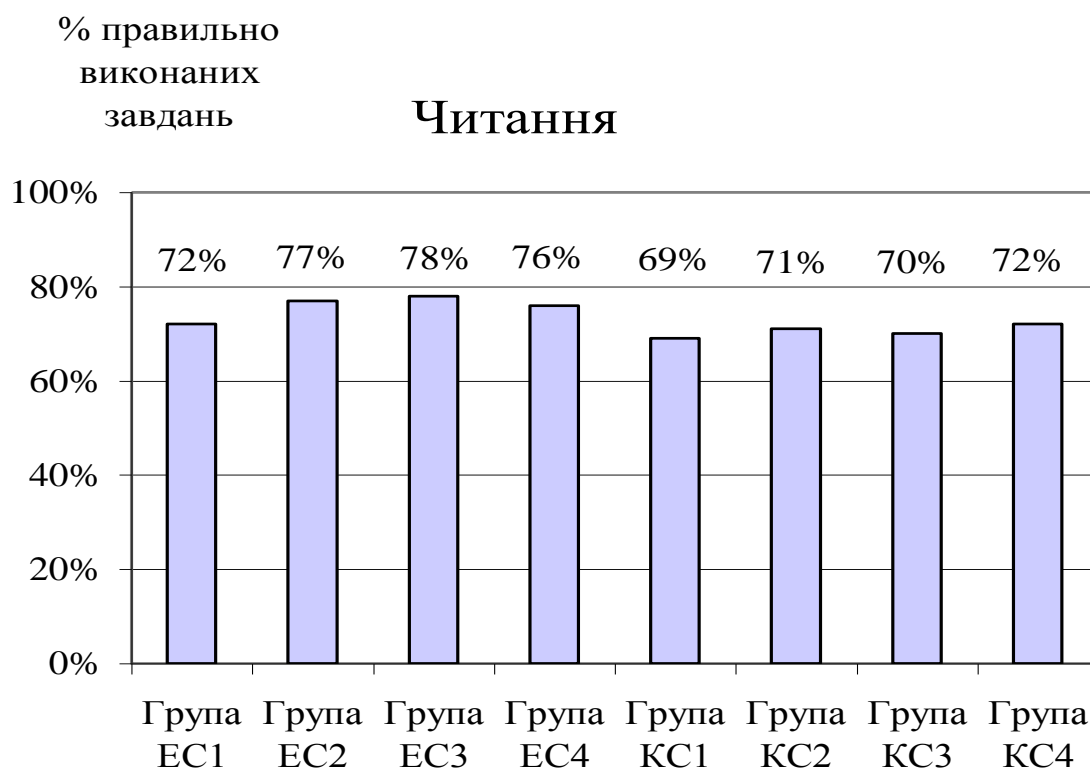


Рис. 3.7. Результати підсумкового контролю навичок та умінь читання у сфері професійно-орієнтованої англійської мови в експериментальних та контрольних групах інженерів ВАТ ПБК “Славутич”

Як можна бачити на рис. 3.7, результати підсумкового контролю навичок та вмінь читання інженерів експериментальних груп ВАТ ПБК “Славутич” є досить високими (72-78%) і навіть дещо вищими (різниця між нижніми та верхніми рівнями експериментальних та контрольних груп складає 3% та 6% відповідно), порівняно з результатами інженерів контрольних груп (69-72%).

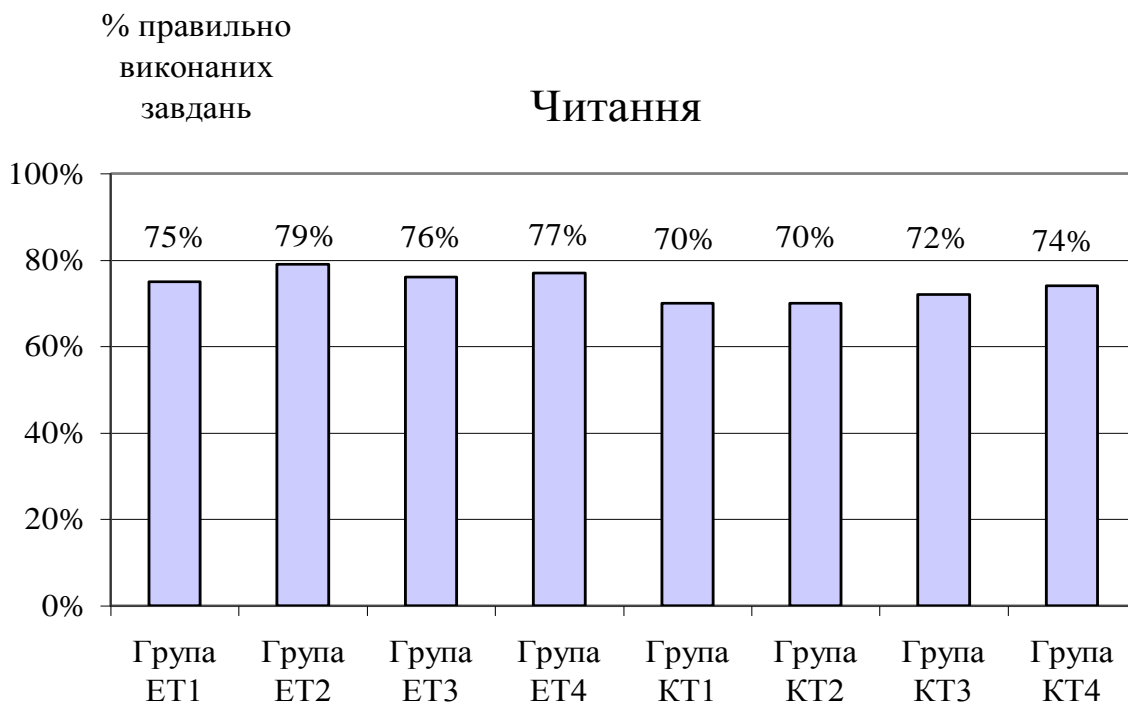


Рис. 3.8. Результати підсумкового контролю навичок та вмінь читання у сфері професійно-орієнтованої англійської мови в експериментальних та контрольних групах інженерів ВАТ “Запоріжтрансформатор”

Схожі тенденції спостерігаються і в експериментальних та контрольних групах ВАТ “Запоріжтрансформатор” (див. рис. 3.8), де також бачимо невелику перевагу експериментальних груп (75-79%), порівняно з контрольними (70-74%), а різниця як між нижніми, так і між верхніми рівнями експериментальних та контрольних груп складає 5% на користь перших.

Таким чином, як і у випадку з аудіюванням, результати аналізу порівняльної якості навичок та умінь читання дозволяють зробити висновок, що для даного виду мовленнєвої діяльності гіпотеза дослідження також підтвердилась. Інженери, що проходили корпоративне навчання професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом (два інтенсивних та один

поурочний етапи), за один рік досягли рівня, не нижчого (і навіть трохи вищого) за той, якого за два роки досягли інженери контрольних груп, що навчалися за принципами традиційної поурочної організації корпоративного навчання.

Спираючись на існуючі рекомендації [222], ми оцінювали навички та вміння письма за допомогою письмових тестових завдань з вільно конструйованою очікуваною відповіддю. На нашу думку, розробка та використання таких завдань найповніше відповідають меті нашого дослідження і дозволяють надійно перевірити навички й уміння письма, активний лексичний та граматичний мінімум інженерів у сферах ділової англійської мови та мови для спеціальних цілей. Проблемні питання, які ставляться в таких завданнях, мають відноситися до реального виробництва і передбачати поширені відповіді на них, аби допомогти інженерам продемонструвати власний рівень володіння професійно-орієнтованою англійською мовою.

За своєю структурою тест поділявся на три розділи й містив завдання, що були безпосередньо пов'язані з професійною діяльністю інженерів конкретного виробництва. Згадані завдання призначалися для перевірки мовленнєвих вмінь в усіх трьох складових професійно-орієнтованої англійської мови.

Розділ *Business English* містив 9 пунктів, що передбачали презентацію інженерами загальної ділової інформації про структуру своєї компанії, завдання відділу, власні обов'язки та специфіку особистої трудової діяльності.

A. We and our company

(Business English)

- 1A.** Write down your Curriculum Vitae.
- 2A.** Give some facts and figures about your company (company's history and present activity). What is the mission of your company? What do you know about international market situation in your sphere?
- 3A.** Describe your company's structure, departments and positions.
- 4A.** What does your department deal with?
- 5A.** Explain your own responsibilities. What are peculiarities of your job?
- 6A.** What is the most difficult task to perform for you?

7A. What specific skills do you need to do your job?

8A. Could you list most important qualities for the engineer (manager) of your level?

9A. Why do you need English for your job?

Розділ *English for Specific Purposes* включав 6 пунктів, безпосередньо пов'язаних з виробництвом та продукцією компанії. Це вимагало використання спеціальної лексики (сировина, запчастини, обладнання, процеси) для презентації поширеної інформації про виробничий процес.

B. Our product

(English for Specific Purposes)

1B. What are the main shops of your plant? Give a short description of the production process at your plant (your vision).

2B. Describe your company's product. What are the main parts of your product? How many parts does your product consist of?

3B. What materials do you use in the production process?

4B. What are the main spare parts? Do you produce or purchase them? Who are your main suppliers?

5B. Can you name some fastenings that you use? Where do you use them?

6B. Could you compare your production with the same products of the world's leading companies (advantages and disadvantages)? Who are your main competitors? Who are your main customers?

Розділ *General English* складався з 8 пунктів, які були призначені для отримання інформації про країну компанії-партнера та економічні стосунки із зарубіжними партнерами:

C. Our partners and their countries

(General English)

1C. The country of your partners (suppliers, customers), geographic position and climate

2C. Population, nationalities, language

3C. Political system and administrative division of the country

4C. The capital and the main cities

5С. The main rivers

6С. The country's famous people (politicians, writers, musicians, sportsmen)

7С. The national cuisine

8С. Your company's economic relations with the partner-country

Такий підхід дозволяв перевірити навички та вміння не тільки письма, але й говоріння, коли інженери мали відповісти на запитання, які були безпосередньо пов'язані з їхньою професійною діяльністю. Критеріями оцінювання були кількість вжитих речень; лексична, граматична й синтаксична правильність; логічний зв'язок речень; різноманітність лексики та граматичних засобів. Максимальний результат для оцінювання навичок та вмінь письма кожного інженера становив 100 балів – 40 балів *Business English*, 40 балів *English for Specific Purposes*, 20 балів *General English*.

Аналіз проведеного письмового тесту показав, що на кожне запитання інженери дали поширені письмові відповіді, у вигляді коротеньких есе від 5 до 14-15 речень. У загальному вигляді письмові відповіді кожного інженера склали 100-150 речень та містили досить широкий обсяг інформації. Такі кількісні характеристики обсягу професійно-орієнтованої інформації, на наш погляд, свідчать про практичне володіння інженерами мовленнєвими вміннями на рівні, достатньому для здійснення англомовного спілкування у професійних ситуаціях, що відповідає практичній меті нашої програми.

Результати підсумкового контролю навичок та вмінь письма в експериментальних та контрольних групах інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор” наведені на рис. 3.9-3.10 відповідно.

Як впливає з рис. 3.9-3.10, рівень навичок та вмінь письма у сфері професійно-орієнтованої англійської мови інженерів, які брали участь в експериментальному навчанні, знаходиться приблизно на однаковому (40-42% в експериментальних і 42-43% в контрольних групах у ВАТ ПБК “Славутич”, а також 45-50% в експериментальних і 45-47% в контрольних групах ВАТ “Запоріжтрансформатор”) і досить невисокому рівні.

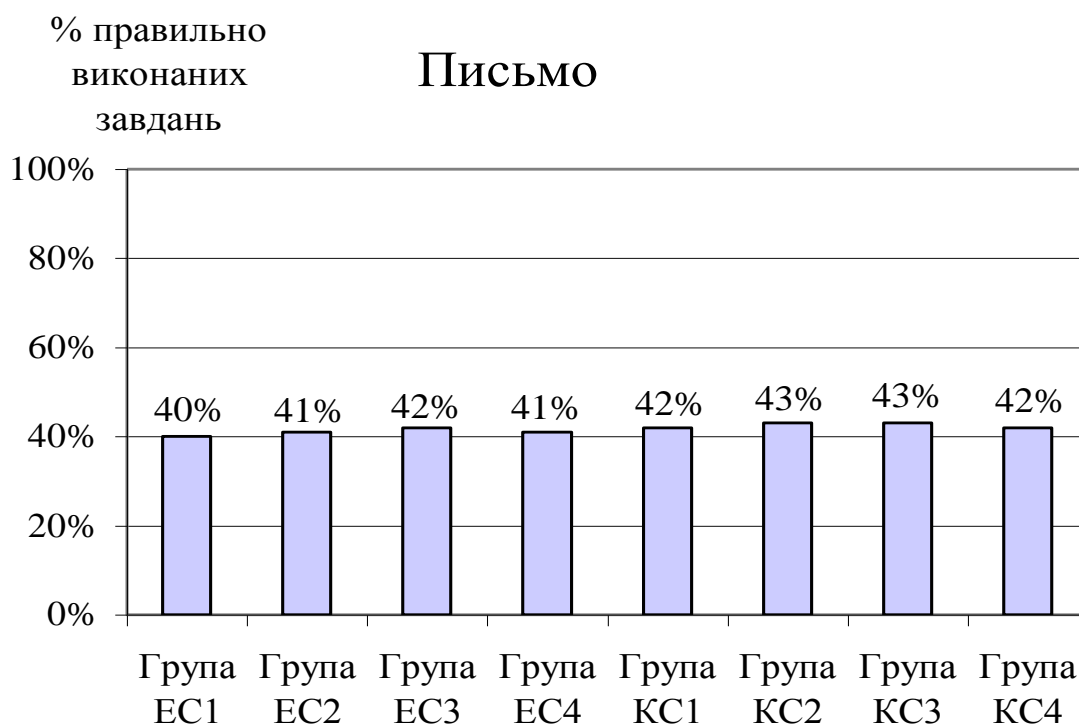


Рис. 3.9. Результати підсумкового контролю навичок та вмінь письма у сфері професійно-орієнтованої англійської мови в експериментальних та контрольних групах інженерів ВАТ ПБК “Славутич”

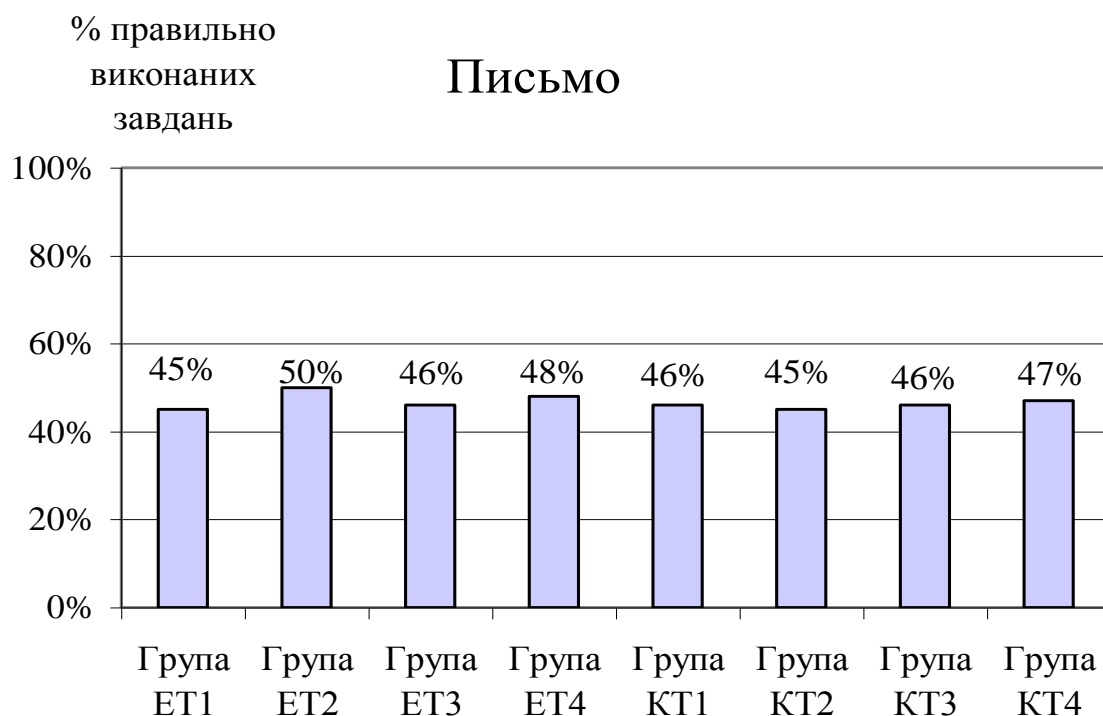


Рис. 3.10. Результати підсумкового контролю навичок та вмінь письма у сфері професійно-орієнтованої англійської мови в експериментальних та контрольних групах інженерів ВАТ “Запоріжтрансформатор”

Невисокий рівень навичок та умінь письма, зафіксований під час післяекспериментального зрізу, можна пояснити підрядною роллю, яку природно відіграє письмо, порівняно з іншими видами мовленнєвої діяльності у корпоративному навчанні. З іншого боку, цей недолік стосується обох режимів навчання, а виходячи з порівняльних характеристик навичок та умінь письма інженерів, які брали участь в експериментальному навчанні, можна зробити висновок, що й що для даного виду мовленнєвої діяльності гіпотеза дослідження підтвердилась. Інженери, що проходили корпоративне навчання професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом, за один рік досягли рівня, не нижчого за той, якого за два роки досягли інженери контрольних груп, що навчалися за принципами традиційної поурочної організації корпоративного навчання.

Оцінювання говоріння проводилося за такими критеріями [222], як відповідність висловлювання заданій темі, темп мовлення, правильність, логічний зв'язок речень, різноманітність висловлювань, кількість речень у монологічному висловлюванні, вірне розуміння поставлених запитань. У якості плану інтерв'ю під час ділового англійського спілкування (40 хвилин на кожного інженера), яке було пов'язано з виробничою діяльністю підприємства, використовувалися й запитання письмового тесту. Враховуючи додаткові запитання викладача, кількість речень-відповідей зростала щонайменше втричі. Максимальний результат для оцінювання навичок та умінь говоріння складав 100 балів – 40 балів *Business English*, 40 балів *English for Specific Purposes*, 20 балів *General English*.

Зміст такого тесту, який пізніше може створити підґрунтя для подальшого розвитку вузької професійно-орієнтованої іншомовної компетенції інженерів в широку професійно-орієнтовану іншомовну комунікативну компетенцію, наведений у додатку В.

Результати підсумкової перевірки розвитку говоріння в групах інженерів ВАТ ПБК “Славутич” та ВАТ “Запоріжтрансформатор” наведені на рис. 3.11-3.12 відповідно.

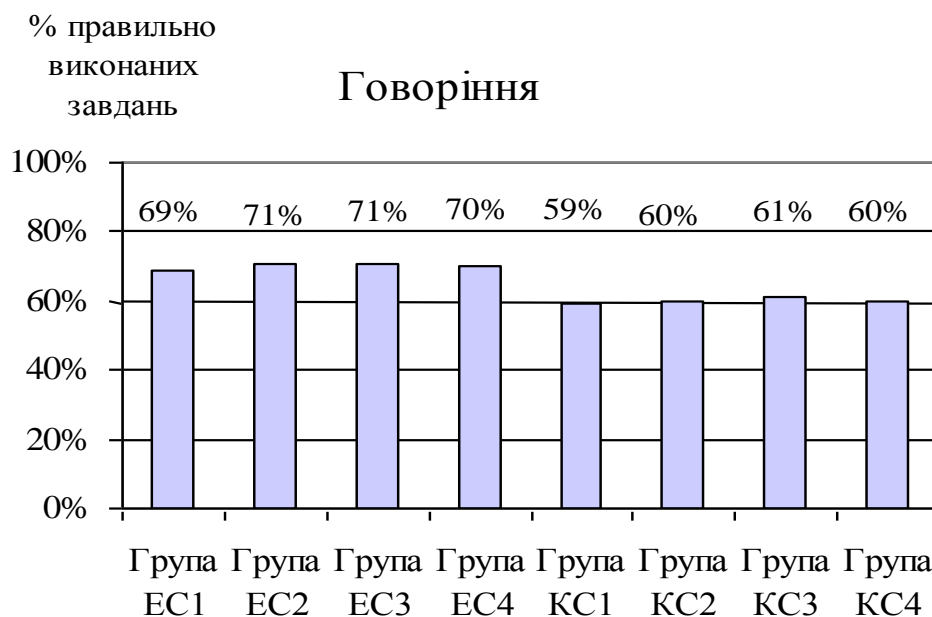


Рис. 3.11 Результати підсумкового контролю навичок та вмінь говоріння у сфері професійно-орієнтованої англійської мови в експериментальних та контрольних групах інженерів ВАТ ПБК “Славутич”

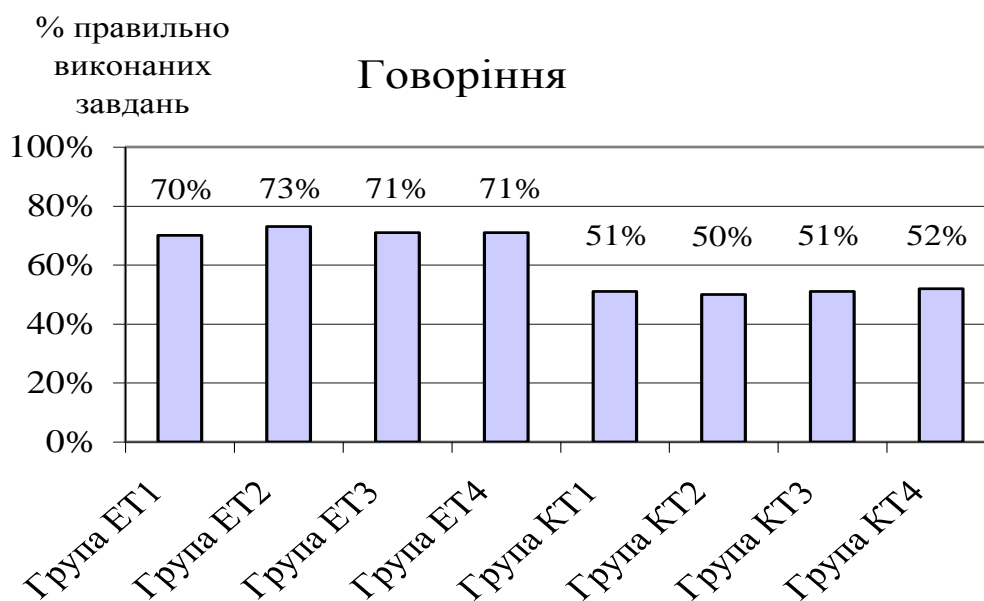


Рис. 3.12. Результати підсумкового контролю навичок та вмінь говоріння у сфері професійно-орієнтованої англійської мови в експериментальних та контрольних групах інженерів ВАТ “Запоріжтрансформатор”

Аналіз результатів, наведених в табл. 3.5 і 3.6, переконливо свідчить про суттєву перевагу експериментальних груп з точки зору мовленнєвих навички та

вмінь говоріння на обох підприємствах. Так у ВАТ ПБК “Славутич” інженери експериментальних груп досягли рівня 69-71%, значно випереджаючи відповідний рівень в контрольних групах (59-61%), тобто, різниця між найнижчими та найвищими рівнями експериментальних та контрольних груп відповідно становить 10%. Різниця між експериментальними (70-73%) та контрольними (50-52%) групами інженерів ВАТ “Запоріжтрансформатор” є ще більш вражаюча (20% і 21% відповідно). Найбільш логічним поясненням такої значної переваги може бути те, що в інтенсивному навчанні найбільша увага приділяється саме розвитку говоріння, для чого застосовується низка засобів, які є відсутніми у традиційному поурочному навчанні. Це, зокрема, створення іншомовного середовища, присвоєння нових імен і біографій, десугестизація психологічних бар’єрів, застосування технології занурення, рольові ігри, моделювання ситуацій професійного спілкування, активізація навчання кожного інженера у колективі, об’єднаному спільною трудовою діяльністю. У контрольних групах усі перелічені чинники були відсутні у такому концентрованому вигляді, оскільки це характерно лише для інтенсивного навчання. Відповідно, ми й спостерігаємо відповідну суттєву різницю.

Отже, виходячи з порівняльних характеристик навичок та умінь говоріння інженерів, які брали участь в експериментальному навчанні, можна зробити висновок, що й що для даного виду мовленнєвої діяльності гіпотеза дослідження підтвердилась. Інженери, що проходили корпоративне навчання професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом, за один рік не тільки досягли рівня, не нижчого за той, якого вони досягають за два роки в межах традиційної поурочної організації корпоративного навчання, але й спромоглися показати суттєво вищий рівень комунікативної компетенції в говорінні.

Загальні результати експериментального корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови з усіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності показані в табл. 3.7.

Таблиця 3.7

**Загальні результати корпоративного навчання
професійно-орієнтованої англійської мови
в експериментальних та контрольних групах інженерів
(% успішності виконання завдань під час підсумкового контролю)**

ВАТ ПБК “Славутич”		
	Експериментальні групи	Контрольні групи
Аудіювання	57-60%	53-55%
Читання	72-78%	69-72%
Говоріння	69-71%	59-61%
Письмо	40-42%	42-43%
ВАТ “Запоріжтрансформатор”		
	Експериментальні групи	Контрольні групи
Аудіювання	55-61%	49-51%
Читання	75-79%	70-74%
Говоріння	70-71%	50-52%
Письмо	45-50%	45-47%

Як цілком очевидно з результатів, поданих в табл. 3.7, гіпотеза дослідження повністю підтвердилась. Організація корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом (два інтенсивних та один поурочний етапи) в експериментальних групах, в межах того ж обсягу часу (360 академічних годин), забезпечила за один рік досягнення інженерами, що навчались за цією методикою, рівня, не нижчого за той, якого досягають за два роки в межах традиційної поурочної організації корпоративного навчання (контрольні групи). Більше того, практично в усіх видах мовленнєвої діяльності експериментальні групи мають перевагу: від 4% до 5%

в аудіюванні, від 3% до 6% в читанні, 3% в письмі. Особливої уваги заслуговує перевага експериментальних груп у говорінні, де вона коливається від 10% до 20%, і яка свідчить про значну ефективність розробленої в дисертації методики саме для цього виду мовленнєвої діяльності.

Таким чином, розроблена нами методика корпоративного навчання забезпечує ефективне оволодіння інженерами професійно-орієнтованою англійською мовою в більш стислий термін, ніж той, який вимагається в межах традиційних форм згаданого навчання. Принципи розробки запропонованої в дисертації методики іншомовної корпоративної професійно-орієнтованої підготовки інженерів можуть бути використані для створення ефективних програм інтенсивного навчання інших іноземних мов, а також для формування іншомовної компетенції спеціалістів інших галузей виробництва.

3.3. Методичні рекомендації щодо інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом

Післядипломне корпоративне навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови розглядається в нашій концепції як комплекс цілеспрямованих, запланованих і систематичних заходів, що здійснюються з метою розвитку іншомовної комунікативної компетенції спеціалістів, які працюють на конкретному підприємстві, для досягнення їхніх професійних цілей.

Ефективна організація корпоративного навчання передбачає вирішення з боку викладача низки завдань, до яких, зокрема, відносяться:

- встановлення потреб потенційних слухачів-інженерів конкретного підприємства щодо вживання професійно-орієнтованої англійської мови для вирішення проблем, що можуть виникати у професійних ситуаціях;
- визначення цілей навчання потенційних слухачів-інженерів конкретного підприємства професійно-орієнтованої англійської мови;

- розробка змісту корпоративного навчання, тобто визначення загально-го підходу, відбір матеріалу, складання комплексу вправ, вибір методу оцінювання результатів навчання тощо;
- організація та проведення корпоративного навчання інженерів конкретного підприємства професійно-орієнтованої англійської мови;
- оцінювання результатів корпоративного навчання та корекція його змісту за результатами такого оцінювання.

Принцип поетапно-концентричної побудови корпоративного навчання дозволяє скоротити його термін до одного року (замість двох у більш традиційних моделях), не зменшуючи, однак, загальний обсяг часу (360 навчальних годин) й забезпечуючи ефективність розвитку комунікативної компетенції інженерів на рівні, що не поступається тому, який досягається протягом дворічного навчання при традиційному (екстенсивному) навчанні. Зміст згаданого принципу полягає у чергуванні інтенсивного й академічного (поурочного) навчання в режимі, що є дійовим та зручним для працюючих інженерів.

Для ефективної реалізації цього принципу корпоративне навчання розбивається на три етапи: 1) інтенсивний курс загальнонавчальної англійської мови з елементами професійно-орієнтованої мови – 120 годин; 2) поурочне навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови – 120 годин; 3) інтенсивний курс навчання професійно-орієнтованої англійської мови для активізації комунікативних вмінь інженерів – 120 годин.

Кожний інтенсивний етап професійно-орієнтованого навчання містить 120 навчальних годин і триває 10 діб (6 робочих і 4 вихідні дні), що влаштовує навіть найбільш зайнятих спеціалістів виробництва. Інтенсивні етапи рекомендується починати у п'ятницю, а закінчувати у неділю наступного тижня. Таким чином, інженери знаходяться “поза працею” тільки 6 робочих днів, що є прийнятним для підприємства. Екстенсивний етап також триває 120 годин, однак реалізується в екстенсивному режимі (2 заняття по 2 години щотижня після закінчення робочого дня) протягом 8 місяців.

Інтенсивна форма на першому та третьому етапах є найбільш перспективною для забезпечення загальної ефективності корпоративного навчання, оскільки її застосування створює сприятливі передумови для використання можливостей колективу, об'єднаного спільною виробничою діяльністю. Подібна діяльність та спільна вмотивованість інженерів однієї організації (відділу) уможливають оперативне утворення реального іншомовного середовища, що сприяє застосуванню форм і методів інтенсивного іншомовного навчання інженерів для розвитку їх здатності вирішувати реальні виробничі завдання засобами іноземної мови.

Перший етап корпоративного навчання має за мету проходження інженерами початкових рівнів англійської підготовки (A1, A2) та оволодіння ними базовим рівнем загальнонавчальної з елементами професійно-орієнтованої англійської мови.

Зміст навчання на першому етапі включає переважно загальні рубрики та ситуації, зокрема, ті, що стосуються особистої (*Family, House and Flat, Everyday Life, Food and Meals, Appearance, Clothing, Hobbies, Holidays, Weather*) та публічної (*Professions, Shops and Shopping, City, Transport, Travelling, Health*) сфер.

Співвідношення вправ за видами мовленнєвої діяльності на першому етапі виглядає таким чином: аудіювання – 40%, говоріння – 31%, читання – 18%, письмо – 11%. Тут головну увагу слід приділяти не розвитку мовленнєвих умінь (вправи другої підсистеми), а формуванню технічних та мовленнєвих навичок (вправ першої підсистеми), за винятком письма (див. пояснення далі). Частка таких вправ на цьому етапі складає: при навчанні аудіювання 63%, говоріння – 45%, читання – 67%, письмо – 10% від загальної кількості вправ для навчання відповідного виду мовленнєвої діяльності.

В процесі навчання аудіювання, 20% вправ першої підсистеми слід виділити на формування слухових навичок аудіювання (фонематичного та інтонаційного слуху), змістом якого можуть бути повторення англійського алфавіту або імітативне оволодіння апроксимованою вимовою англійських звуків та розпізнавання слів на слух на базі вправ для навчання читання. Ще 40% часу

виділяється на формування лексичних навичок аудіювання, змістом якого може бути розпізнавання схожих за графічною формою слів на слух тощо. Решту 40% часу, передбаченого для вправ першої підсистеми, рекомендується вжити для формування граматичних навичок аудіювання, прикладом якого може бути диференціація значень паронімів. Питома вага другої підсистеми при навчанні аудіювання складає 37% від загальної кількості вправ для навчання цього виду мовленнєвої діяльності, з яких 33% рекомендується виділити на вправи, що готують до аудіювання текстів, наприклад, на розвиток імовірнісного прогнозування, а решту 67% – на вправи з аудіювання текстів з наступним їх переказом тощо.

При плануванні та проведенні вправ для навчання говоріння слід пам'ятати, що вправи для формування вимовних (артикуляційних та інтонаційних) навичок говоріння за змістом поглинаються вправами для формування слухових навичок аудіювання (фонематичного та інтонаційного слуху), а також вправами для формування лексичних та граматичних навичок аудіювання, а тому їх не слід планувати окремо.

Вправи для формування лексичних навичок говоріння на першому етапі складають 50% від усіх вправ першої підсистеми, й за змістом можуть мати форму підбору означень для опису предметів тощо. Решта 50% припадає на вправи для формування граматичних навичок говоріння, змістом яких може бути, наприклад, узгодження англійських прийменників із займенниками і т.і.

Серед вправ для розвитку умінь говоріння, які загалом складають 55% від усіх вправ для навчання цього виду мовленнєвої діяльності, 70% припадає на вправи для навчання діалогічного мовлення ("реплікування" – 25%, оволодіння діалогічними єдностями" – 25%, оволодіння мікродіалогами – 25%, оволодіння різними типами діалогу – 25%), а решта часу відводиться на розвиток умінь монологічного мовлення, де доцільно передбачити, приблизно в однаковій пропорції, вправи для оволодіння мікромонологами (з використанням логічних опор) та різними типами монологу (на основі більш загальних завдань).

На першому етапі навчання доцільно обмежитися переважно формуванням навичок читання (дві третини часу), а глибший розвиток умінь відкласти на пізніше. Відповідно рекомендується виділити 50% часу, відведеного для першої підсистеми вправ, на формування техніки читання, точніше, на встановлення та реалізацію графемно-фонемних відповідностей, а решту 50% – на формування лексичних (читання слів за темою з ключами) та граматичних (наприклад, читання похідних і складних слів на основі знання словотворчих елементів) навичок. На розвиток умінь доцільно виділяти не більше третини загального обсягу часу, застосовуючи лише вправи з навчання читання тексту з наступними відповідями на запитання до нього.

Завдання навчання письма в корпоративних курсах є типово обмеженими, а тому воно використовується переважно як додатковий засіб підвищення ефективності розвитку інших видів мовленнєвої діяльності. На першому етапі рекомендується виділяти близько 10% цього обмеженого часу на формування навичок техніки письма (доцільно користуватися виключно вправами для формування орфографічних навичок), а решту часу – відвести для виконання завдань на оволодіння писемними висловлюваннями невеликого обсягу на рівні тексту, наприклад, *Write 10 sentences about your family.*

Важливою особливістю першого етапу є те, що на самому його початку інженерам слід запропонувати вибрати для себе англійські імена, прізвища й короткі легенди, що містять інформацію про їх власників. Викладачам також слід присвоїти англійські імена та прізвища. Це допомагає учасникам навчання позбавитись можливої тривожності, яка є небажаною у навчанні.

Цій же меті, а також створенню англомовного середовища служить іншомовне спілкування інженерів та викладачів поза класом. Зокрема, така комунікація має місце за сніданком, обідом та вечерею; під час прогулянок на свіжому повітрі; на засіданнях англійського клубу, що відбуваються наприкінці кожного навчального дня, й де інженери спілкуються виключно англійською мовою для закріплення мовного матеріалу. На таких засіданнях, що проходять в ігрових

формах, інженери виконують англійські пісні, розповідають вірші, короткі оповідання, анекдоти.

Певна частина вечірнього навчального часу віддається самопідготовці та консультаціям, які викладачі проводять в індивідуальному порядку для з'ясування окремих питань.

Важливу роль у ефективності інтенсивного навчання відіграє застосування музичного фону під час виконання завдань. Музичні сеанси супроводжують навчальний процес, створюючи специфічне творче середовище, яке сприяє працездатності або відпочинку інженерів. Правильне використання музики є суттєвим фактором успіху інтенсивного навчання. Легка, ритмічна, помірно швидка музика застосовується для активізації емоцій співрозмовників під час мовленнєвої діяльності та виконання парних комунікативних завдань. Повільну, мелодійну розслаблюючу музику краще використовувати під час введення нового матеріалу або для супроводження інших процесів, пов'язаних з напруженою розумовою діяльністю.

Суттєвим чинником накопичення значного обсягу словникового запасу інженерами є циклічна система повторень лексики, згідно з якою повторення введеного матеріалу має проводитись через 15–20 хвилин після першого введення, потім через 1, 3 й 6 годин відповідно, а також кожного наступного ранку. Після цього обов'язкове повторення лексики має відбуватися через день, відповідно до графіка повторень, який наводиться в дисертації.

Не менш важливим фактором є також ретельне стеження за самопочуттям учасників навчання, оскільки, по-перше, темп навчання є дуже щільним і може стомлювати, а по-друге, успіх інтенсивного навчання значною мірою залежить від працездатності й активності інженерів та їхнього задоволення процесом і результатами навчання. Для забезпечення максимально сприятливих умов доцільно дотримуватися рекомендованого щоденного режиму навчання (див. табл. 2.5).

Другий етап навчання інженерів проводиться в поурочному режимі і не є інтенсивним (120 навчальних годин, 8 місяців, 4 навчальні години на тиждень). Зміст навчання другого етапу охоплює виробничі сфери (*Personal Contacts, Company's Facts and Figures, Company's Structure, Departments and Positions, Contracts, Production and Logistics, Production and Quality, Management Functions and Skills*), а також найбільш типові ситуації спілкування між спеціалістами різних відділів: дані про підприємство, його структуру (відділи, цехи тощо), загальну технологію виробництва, посади та обов'язки спеціалістів тощо.

На другому етапі навчання пріоритети віддаються читанню, говорінню та письму. Співвідношення вправ за видами мовленнєвої діяльності на першому етапі виглядає таким чином: аудіювання – 10%, говоріння – 46%, читання – 25%, письмо – 19%.

Найбільшу увагу тут слід приділити навчання говоріння, де важливим завданням є розвиток мовленнєвих умінь (монологічне та діалогічне мовлення у рівній пропорції), для чого призначені дві третини часу, що відводиться на цей вид мовленнєвої діяльності. Вправи для оволодіння мікромонологами та різними типами монологу мають співвідноситись як 1:3, а час, відведений розвитку умінь діалогічного мовлення, слід порівно поділити між вправами для оволодіння "реплікуванням", діалогічними єдностями, мікродіалогами та різними типами діалогу. Змістом вправ другої підсистеми, які найбільш доцільно проводити у формі рольових ігор, є моделювання виробничих ситуацій, що потребують вирішення завдань, пов'язаних із запитом та повідомленням виробничої інформації, її уточненням, визначенням функцій підрозділів підприємств, обов'язків посадових осіб тощо. Протягом решта часу продовжується формування мовленнєвих навичок говоріння, де домінують вправи для формування граматичних (дві третини часу) та лексичних (одна третина) навичок говоріння.

На другому етапі значна увага приділяється розвитку умінь читання, усі вправи для формування яких, так само як і аудіювання, відносяться до другої підсистеми. Схожими є й співвідношення груп вправ усередині кожного з реце-

птивних мовленнєвих умінь: обсяг вправ, що готують до читання (40% від загальної кількості вправ для навчання читання) та аудіювання (30% від загальної кількості вправ для навчання аудіювання) поступається обсягу вправ з навчання читання (60%) та аудіювання (70%) текстів. На цьому етапі для забезпечення вправ для навчання читання й аудіювання викладач має підбирати та складати спеціальні тексти, що містять спеціальну лексику, і охоплюють проблематику, пов'язану з цехами, обладнанням, інгредієнтами тощо конкретного підприємства.

На цьому етапі слід скористатись сприятливими умовами, які створює екстенсивне навчання, для більшої уваги розвитку навичок та умінь письма, яке тут слід використовувати для забезпечення самостійної підготовки інженерів, виконання ними проектних завдань тощо, здійснення викладачами рубіжного контролю тощо. Збільшення часу на навчання письма слід використати як для формування його навичок (5% вправ на удосконалення техніки письма, 30% – на формування мовленнєвих навичок письма, порівно на лексичні й граматичні), так і для розвитку його вмінь (65% усіх вправ для навчання письма). Для досягнення останньої цілі рекомендується застосування вправ для оволодіння писемним висловлюванням на рівні надфразової єдності та вправ для оволодіння писемним висловлюванням на рівні тексту в однаковій пропорції.

Третій заключний етап навчання проводиться в інтенсивному режимі й передбачає доведення мовленнєвих параметрів інженерів до вмінь професійно-орієнтованого спілкування англійською мовою.

Зміст навчання третього етапу загалом охоплює ті самі виробничі сфери, що й на попередньому етапі, однак тут слід максимально широко застосовувати будь-які завдання що якомога точніше моделюють реальні ситуації виробничого спілкування.

На третьому етапі доцільно застосовувати виключно вправи для розвитку мовленнєвих умінь. У зв'язку з поверненням до інтенсивної форми навчання, слід збільшити питому вагу вправ для навчання аудіювання до 20%, при цьому слушно вживати вправи для навчання детального розуміння фахових текстів.

Викладач має сам створювати згадані тексти, що мають бути професійно інформативними та містити значну кількість прецизійної інформації, пов'язаної з виробничою діяльністю конкретного підприємства тощо.

Для максимального використання потенціалу інтенсивної форми навчання доцільно збільшити питому вагу вправ для навчання говоріння до 50%, ґрунтуючись виключно на другій підсистемі, де вправи для навчання монологічного та діалогічного мовлення розподіляються порівно, і в яких відбувається лише оволодіння різними типами діалогу та монологу. Усі згадані вправи мають відтворювати процес реального професійного спілкування у формах рольової гри, конференції, ділової зустрічі, фахової дискусії тощо. На цьому етапі також доцільне широке застосування проектної методики, що розвиває комунікативну компетенцію інженерів на основі професійно-орієнтованих текстів, зміст яких охоплює усі найважливіші процеси конкретного виробництва.

Враховуючи обмеження, які накладає інтенсивний характер навчання на третьому етапі, рекомендується зменшити питому вагу письмових видів мовленнєвої діяльності, виділивши на їх розвиток по 15% загального часу. Слід також обмежитися застосуванням лише груп вправ з навчання читання текстів, з одного боку, а також оволодінням писемними висловлюваннями на рівнях надфразової єдності та тексту, з іншого.

Доцільно також дещо змінити режим інтенсивного навчання на третьому етапі. Навчальний день, як і на першому етапі, слід починати з повторення мовного матеріалу до сніданку кожного наступного навчального дня. Протягом першої половини дня (до обіду) доцільно проводити вправи на розвиток вмінь читання і говоріння, змістом яких є читання та обговорення текстів професійно-орієнтованої тематики у формі проблемних завдань, дискусій, рольових ігор тощо. Певну частину часу слід відвести для виконання у письмовій формі індивідуальних проектних завдань, пов'язаних з виробничою тематикою. Підготовлені доповіді доцільно заслуховувати й обговорювати після відпочинку, в другій половині того ж дня.

Презентація та обговорення доповідей, які проводяться у формі конференції, семінару, переговорів тощо, а також вправи на аудіювання професійно-орієнтованих текстів, необхідно проводити до вечері. Наприкінці кожного дня, як і на першому етапі навчання, рекомендується проводити засідання англійського клубу у формі ділової гри, пов'язаною з професійною темою, під час якої продовжується удосконалення комунікативних вмінь кожного інженера. Ще одна година виділяється для самопідготовки.

Рекомендований навчальний режим третього етапу має приблизний характер, оскільки викладачі, виходячи з реальної ситуації, можуть вносити відповідні корективи, вводячи, наприклад, індивідуальні консультації або виділяючи додатковий час для самостійних занять, припустимо, з аудіоматеріалами (див. табл. 2.6).

Поточний контроль рекомендується здійснювати у процесі виконання кожної вправи або після неї викладачем або у формі самоконтролю із застосуванням ключів в усній формі (коли слухачі чують правильний варіант слова, словосполучення тощо). Для здійснення функції контролю викладачеві слід фіксувати помилки інженерів, а наприкінці дня виділяти найбільш типові помилки і включати відповідні вправи до змісту навчання наступного дня. Не слід повідомляти інженерів про їхні помилки, оскільки інтенсивне навчання ґрунтується на необхідності уникати ситуацій, які можуть спричинити зростання рівня тривожності учнів. На першому і третьому етапах рекомендується застосовувати виключно усний поточний контроль, тоді як на другому – доцільно доповнювати його письмовим (перевірка письмових домашніх завдань тощо).

Щодо форм рубіжного та підсумкового контролю, то наприкінці перших двох етапів достатньо проводити лексичні тести для визначення обсягу лексичного запасу інженерів, оскільки оцінювання учнів у процесі інтенсивного навчання взагалі не рекомендується, аби запобігти підвищенню рівня їх тривожності. Однак для підсумкового контролю рекомендується, на додачу до лексичного тесту, застосовувати також комплексний тест для перевірки рівня умінь в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності.

Зокрема, для перевірки вмінь аудіювання та читання рекомендується сприйняття (прослуховування або прочитання) тексту на професійну тематику, після чого інженери мають відповісти на 10 запитань, одержуючи 10 балів за кожну правильну відповідь. Для перевірки ж вмінь письма й говоріння рекомендується застосовувати спеціальну анкету з трьох розділів (загальнонавчана, ділова та професійна англійська мова), яка містить завдання, безпосередньо пов'язані з професійною діяльністю інженерів конкретного виробництва, на які інженери відповідають (письмово або усно) у вільній формі. Критерії оцінювання: кількість вжитих речень; лексична, граматична й синтаксична правильність; логічний зв'язок речень; різноманітність лексики та граматичних засобів. Максимальний результат для оцінювання навичок та вмінь письма або говоріння складає 100 балів: розділ 1 – 20 балів, розділ 2 – 40 балів, розділ 3 – 40 балів.

Таким чином, у цьому підрозділі викладено методичні рекомендації щодо організації інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом.

Висновки до третього розділу

Для участі в експериментальному навчанні були відібрані 235 інженерів (117 жінок та 118 чоловіків віком від 30 до 45 років) різних відділів ВАТ ПБК “Славутич” ВАТ “Запоріжтрансформатор.” За результатами передекспериментального зрізу відібрані інженери були розподілені на 8 експериментальних та 8 контрольних груп, вихідні параметри яких були приблизно рівні.

За результатами аналізу теоретичних положень було сформульовано гіпотезу експериментального дослідження такого змісту: Якщо організувати корпоративне навчання професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом (два інтенсивних та один поурочний етапи), то інженери, в межах того ж обсягу часу (360 академічних годин), за один рік досяг-

нуть рівня, не нижчого за той, якого вони досягають за два роки в межах традиційної поурочної організації корпоративного навчання.

Результати експериментального навчання переконливо свідчать, що гіпотеза дослідження повністю підтвердилась. Організація корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом в експериментальних групах, в межах того ж обсягу часу, забезпечила за один рік досягнення інженерами, що навчалися за цією методикою, рівня, не нижчого за той, якого досягають за два роки в межах традиційної поурочної організації корпоративного навчання (контрольні групи). Більше того, практично в усіх видах мовленнєвої діяльності експериментальні групи мають перевагу: від 4% до 5% в аудіюванні, від 3% до 6% в читанні, 3% в письмі. Особливої уваги заслуговує перевага експериментальних груп у говорінні, де вона коливається від 10% до 20%, і яка свідчить про значну ефективність розробленої в дисертації методики саме для цього виду мовленнєвої діяльності.

Принципи розробки запропонованої в дисертації методики іншомовної корпоративної професійно-орієнтованої підготовки інженерів можуть бути використані для створення ефективних програм корпоративного інтенсивного навчання інших іноземних мов, а також для формування іншомовної компетенції спеціалістів інших галузей виробництва.

За результатами експериментального дослідження укладені методичні рекомендації щодо організації інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом.

Основні наукові результати розділу викладені у роботах [6, 8, 11, 15].

ВИСНОВКИ

У результаті наукового дослідження теоретично обґрунтовано, практично розроблено й експериментально перевірено методику інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови.

1. Установлено, що саме ця ланка має забезпечити професійно-орієнтовану іншомовну підготовку майбутніх спеціалістів за рахунок урахування їхніх комунікативних та професійних потреб. Визначено головну мету навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах немовного профілю, якою є закладення підґрунтя для подальшого розвитку іншомовної комунікативної компетенції майбутніх спеціалістів з урахуванням потреб конкретного робочого місця. Виокремлено головні об'єктивні чинники, що негативно впливають на ефективність навчання іноземної мови в немовних вищих навчальних закладах: недостатня кількість навчальних годин, які відводяться для її вивчення; слабка мотивація студентів до навчання; відсутність інформації щодо конкретного майбутнього місця роботи кожного студента. Сформульоване головне завдання методики щодо курсу іноземної мови для майбутніх спеціалістів у вищих технічних закладах освіти: забезпечення універсального змісту навчання з метою створення підґрунтя для вдосконалення іншомовної комунікативної компетенції інженерів на конкретному робочому місці та розробка нових методів для досягнення мінімально достатніх рівнів навченості в умовах обмеженого обсягу часу.

2. З'ясовано, що найперспективнішими для вдосконалення професійної підготовки фахівців є системи післядипломної освіти, де навчання іноземних мов проводиться в межах чіткого професійно-орієнтованого контексту з урахуванням особливостей робочого місця конкретного спеціаліста. Обґрунтовано, що таким характеристикам найбільш повно відповідають корпоративні освітні системи, бо спеціалізовані освітні системи при вищих навчальних закладах неспроможні враховувати потреби фахівця на його робочому місці. Доведено, що корпоративні освітні системи переважають і віртуальні моделі навчання, оскільки забезпечують ефективний зворотній зв'язок. Аргументовано високий потенціал корпора-

тивної моделі з точки зору її претензії на провідну роль у системі післядипломної освіти фахівців у майбутньому.

3. Обґрунтовано перспективність інтенсивної форми корпоративної освітньої моделі для забезпечення ефективності навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови. Конкретизовано потенціал згаданої форми навчання щодо використання можливостей колективу, об'єднаного спільною виробничою діяльністю, а також щодо формування іншомовного середовища для розв'язання виробничих проблем засобами іноземної мови й узгодження загальних освітньо-кваліфікаційних характеристик інженерів із сучасними професійними вимогами на кожному конкретному робочому місці. Аргументовано необхідність вивчення специфіки діяльності відділів конкретного виробництва для створення максимально однорідних груп інженерів за рівнями володіння мовою та приналежністю до відповідних відділів задля реалізації потенціалу інтенсивної форми навчання.

4. Визначено цілі, принципи організації та зміст методики інтенсивного корпоративного професійно-орієнтованого навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови. Установлено його головну мету, яка полягає в оволодінні інженерами мовленнєвими вміннями на рівні, достатньому для здійснення фахового англомовного спілкування. Виходячи з вимог до змісту інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови, визначено загальні та професійні рубрики й ситуації, характерні для підприємств, обраних для проведення експериментального навчання; відібрано фонетичний, лексичний та граматичний матеріал для формування відповідних навичок; обґрунтовано поетапно-концентричну структуру для реалізації інтенсивного корпоративного навчання, а також три його етапи; визначено кількісний і якісний зміст кожного етапу та конкретну мету кожного етапу й інтенсивного корпоративного навчання професійно-орієнтованої англійської мови інженерів згаданих підприємств загалом; визначено матеріали для забезпечення самостійної роботи інженерів.

5. Розроблено методику інтенсивного корпоративного професійно-орієнтованого навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови, що ґрунтується на системі вправ, яка включає дві підсистеми стосовно кожного виду мовленнєвої діяльності: для формування мовленнєвих навичок та для розвитку мовленнєвих умінь. Обґрунтовано співвідношення підсистем та вправ всередині кожної з них, яке варіюється на кожному з трьох етапів навчання, при постійному збільшенні питомої ваги мовленнєвих вправ.

6. Модель інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови реалізовано у межах трьох етапів та дев'яти підетапів. На першому етапі протягом 120 годин здійснювалося інтенсивне формування та розвиток мовленнєвих навичок й умінь спілкування в загальноповсякденних сферах в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності на рівні *B1*. Другий етап присвячено екстенсивному вдосконаленню мовленнєвих навичок та умінь спілкування в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності в загальноповсякденній, діловій та професійній сферах на рівні *B1*. Останній, третій, етап призначено для інтенсивного вдосконалення мовленнєвих навичок та умінь спілкування в усіх чотирьох видах мовленнєвої діяльності в діловій та професійній сферах на рівні *B2*.

7. Ураховуючи характеристики інтенсивного навчання, обґрунтовано особливості поточного, рубіжного та підсумкового контролю в інтенсивному корпоративному навчанні інженерів професійно-орієнтованої англійської мови за поетапно-концентричним принципом. Установлено, що поточний контроль має здійснюватися в процесі виконання кожної вправи або після неї і може проводитися як у формі самоконтролю, так і викладачем, однак в останньому випадку результати контролю інженерам не повідомляють, оскільки інтенсивне навчання ґрунтується на необхідності уникати ситуацій, що можуть спричинити зростання рівня тривожності тих, хто навчається. Натомість наприкінці дня викладач виділяє для себе найбільш типові помилки інженерів і включає відповідні вправи до змісту навчання наступного дня. Аргументовано переважно усну форму поточного контролю в інтенсивному корпоративному навчанні інженерів професійно-орієнтованої англійської мови.

8. Зважаючи на небажаність підвищення рівня тривожності інженерів у процесі інтенсивного навчання, вмотивовано доцільність обмеження змісту рубіжного контролю тестами для визначення обсягу їхнього лексичного запасу. Ураховуючи необхідність комплексної перевірки рівня іншомовної компетенції по закінченні інтенсивного корпоративного навчання, обґрунтовано структуру комплексного тесту для визначення ступеня розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності на етапі підсумкового контролю.

9. Експериментально виявлено, що успішне корпоративне навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови можливе за умов використання системи вправ, розробленої в моделі інтенсивного навчання за поетапно-концентричним принципом, що дозволяє за один рік домогтися більш високих результатів в усіх видах мовленнєвої діяльності, ніж ті, яких досягають за два роки в межах традиційної поурочної організації корпоративного навчання.

Основним підсумком дослідження є розробка теоретичних і практичних положень щодо укладання системи вправ для інтенсивного корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови.

Перспективу дослідження вбачаємо у вивченні можливих шляхів інтенсифікації корпоративного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови за рахунок запровадження інформаційних технологій, які можуть також бути засобом уникнення професійного регресу інженерів, зумовленого високими темпами науково-технічного прогресу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акимов Д. И. Технологические факторы управления системой высшего образования как проблема социальной политики в постсоветских странах. Корпоративность, инновационность, социальная эффективность / Д. И. Акимов // Человек в управлении обществом : II Афанасьевские чтения, 4-6 февр. 2004 г. : матер. – Руза : Российский государственный социальный университет, 2004. – С. 242–244.

2. Александров В. М. Безперервне навчання іноземним мовам як стратегічний напрям сучасної освіти в Україні / В. М. Александров // Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість : всеукр. наук.-практ. конф., 27–28 бер. 2003 р. : матер. – К. : Вид-во Європейського ун-ту, 2003. – Т.1. – С. 3–4.

3. Александров В. М. Іноземні мови в системі післядипломної освіти / В. М. Александров // Социальные технологии : Актуальные проблемы теории и практики : сб. науч. тр. – Киев-Москва-Одесса-Запорожье, 2005. – Вып. 27. – С. 7–11.

4. Александров В. М. Інтенсивне навчання іноземній мові : аспект гуманізації / В. М. Александров // Сучасне студентство України : досвід, проблеми, перспективи : регіон. наук.-практ. конф., 23 квіт. 2004 р. : матер. – Запоріжжя, 2004. – С. 311–314.

5. Александров В. М. Іншомовна підготовка інженерів засобами інтенсивної методики / В. М. Александров // Вісник Запорізького національного університету. – 2007. – № 1. – С. 5–12. – (Серія : «Педагогічні науки»).

6. Александров В. М. Нові стандарти оволодіння іноземними мовами в умовах безперервної освіти / В. М. Александров // Науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, 14-17 апр. 2003 г. : матер. – Запорожье, 2003. – С. 137–140.

7. Александров В. М. Організаційні форми англomовної підготовки інженерів засобами інтенсивної методики // Педагогіка і психологія формування

творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / В. М. Александров. – Запоріжжя, 2007. – Вип. 44. – С. 8–18.

8. Александров В. М. Освітній потенціал та освітні фонди у контексті фінансування безперервного навчання / В. М. Александров // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. – 2005. – №4. – С. 27–31. – (Серія : педагогіка).

9. Александров В. М. Особливості навчання іноземної мови для професійного розвитку в дорослому віці / В. М. Александров // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. – 2008. – №3. – С. 87–90. – (Серія 9 : Актуальні проблеми сучасного мовознавства).

10. Александров В. М. Особливості організації професійно-орієнтованого іншомовного навчання інженерів за методом “занурення” // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / В. М. Александров. – Київ-Запоріжжя, 2006. – Вип. 37. – С. 294–299.

11. Александров В. М. Оцінювання ефективності інтенсивної іншомовної підготовки інженерів // Педагогіка і психологія формування творчої особистості : проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / В. М. Александров. – Запоріжжя, 2006. – Вип. 39. – С. 12–18.

12. Александров В. М. Перспективи впровадження моделі безперервного навчання іноземних мов в Україні / В. М. Александров // Соціальні технології : Актуальні проблеми теорії та практики : зб. наук. пр. – Київ-Запоріжжя-Одеса, 2003. – Вип. 20. – С. 200–203.

13. Александров В. М. Програми “занурення” як альтернативний метод професійно-орієнтованого іншомовного навчання спеціалістів виробництва в умовах неперервної освіти / В. М. Александров // Wykszta, senie i nauka bez granic – 2005 : II міжнар. наук.-практ. конф., 19-27 груд. 2005 р. : матер. – Przemysl – Praha : Nauka i studia – Publishing house Education and Science s.r.o., 2005. – Tom 33 “Pedagogiczne nauki”. – С. 5–8.

14. Александров В. М. Психолого-педагогічні проблеми оволодіння іноземною мовою дорослими / В. М. Александров // Наука і вища освіта : XV Мі-

жнар. наук. конф. молодих науковців, 17-18 трав. 2007 р. : тези доп. – Запоріжжя : ГУ «ЗІДМУ», 2007. – Ч. 2. – С. 201.

15. Александров В. М. Стандартизація іншомовних кваліфікацій у контексті безперервної освіти / В. М. Александров // Вісник Запорізького національного університету. – 2005. – № 2. – С. 5–9. – (Серія : педагогічні науки).

16. Алхазішвілі А. А. Основы овладения устной иностранной речью : уч. пособ. / А. А. Алхазішвілі. – М. : Просвещение, 1988. – 128 с.

17. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев – М. : Педагогика, 1980. – Т.1. – 232 с.

18. Ананьев Б. Г. Структура развития психофизических функций взрослого человека / Б. Г. Ананьев // Возрастная психология взрослых. – Л., 1971. – Вып. 1. – С. 11.

19. Англо-український тематичний словник для ділового спілкування (менеджмент, маркетинг, банківська справа) / [за заг.ред. І. Г. Анікеєнко]. – К. : Ленвіт, 2003. – 224 с.

20. Архіпова С. П. Основы андрагогіки : навч. посіб. / С. П. Архіпова. – Черкаси – Ужгород, 2002. – 184 с.

21. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения / Р. Аткинсон ; пер. с англ. ; под общ. ред. Ю.М. Забродина, Б.Ф. Ломова. – М. : Прогресс, 1980. – 528 с.

22. Бакли Р. Теория и практика тренинга / Р. Бакли, Д. Кейл. – СПб. : Питер, 2002. – 352 с.

23. Балтачеева Н. А. Проблемы системы повышения квалификации руководящего персонала промышленных предприятий на современном этапе / Н. А. Балтачеева // Пути реформирования экономики Украины на современном этапе. – 2000. – №4. – С. 206–208. – (Приложение к журналу “Персонал”. – 2000. – №2).

24. Барабанова Г. В. Когнітивно-комунікативна модель навчання професійно орієнтованого читання іноземною мовою в немовному вузі / Г. В. Барабанова // Іноземні мови. – 2004. – №1. – С. 29–30.

25. Барабанова Г. В. Методика навчання професійно-орієнтованого читання в немовному вч: монограф. / Г. В. Барабанова. – К. Фірма „ІНКОС”, 2005. – 315 с.
26. Баранов А. Н. Введение в прикладную лингвистику : уч. пособ. / А. Н. Баранов. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 360 с.
27. Беляев Б. В. О применении принципа сознательности в обучении иностранному языку // Психология в обучении иностранному языку : сб. статей / Б. В. Беляев. – М. : Просвещение, 1967. – С. 5–17.
28. Берман И. М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах / И. М. Берман. – М. : Высшая школа, 1970. – 230 с.
29. Бех П. О. 3 позицій комунікативної орієнтації / П. О. Бех // Іноземні мови. – 2002. – №1–2. – С. 34–40.
30. Бех П. О. Концепція викладання іноземних мов в Україні (проект) / П. О. Бех, Л. В. Биркун // Іноземні мови. – 1996. – №2. – С. 3–8.
31. Биконя О. П. Вправи для навчання майбутніх економістів ділових переговорів англійською мовою / О. П. Биконя // Іноземні мови. – 2006. – №2. – С. 32–38.
32. Биконя О. П. Навчання майбутніх економістів ділових усних та писемних переговорів англійською мовою : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / О. П. Биконя. – К., 2006. – 19 с.
33. Биконя О. П. Тестові завдання для визначення рівня сформованості в студентів навичок та вмінь ведення ділових усних та писемних переговорів англійською мовою / О. П. Биконя // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. – 2006. – Вип. 10. – С. 188–195. – (Серія : «Педагогіка та психологія»).
34. Боголіб Т. М. Удосконалення фінансового забезпечення розвитку вищої освіти / Т. М. Боголіб // Фінанси України. – 2005. – № 2. – С. 106–113.
35. Бойко В. В. Социально-психологический климат коллектива и личность / В. В. Бойко, А. Г. Ковалев, В. Н. Панферов. – М. : Мысль, 1983. – 207 с.

36. Бондаренко Л. Навчання студентів немовних ВНЗ усної мови / Л. Бондаренко // Рідна школа. – 2007. – №7–8. – С. 56–57.
37. Бордер Р. Английский для начинающих / Р. Бордер. – М. : Астрель : АСТ, 2006. – 222 с.
38. Бориско Н. Ф. Интенсивное обучение в языковом педагогическом вузе / Н. Ф. Бориско, Н. А. Красовская // Иностранные языки в школе. – 1988. – №6. – С. 71–74.
39. Бориско Н. Ф. Концепция учебника в интенсивном курсе обучения иностранным языкам / Н. Ф. Бориско // Іноземні мови. – 1995. – №2. – С. 41–43.
40. Бориско Н. Ф. Общевропейские компетенции владения иностранным языком : изучение, преподавание, оценка / Н. Ф. Бориско // Іноземні мови. – 2005. – №1. – С. 8–14.
41. Борщовецька В. Д. Навчання студентів-економістів англійської фахової лексики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / В.Д. Борщовецька. – К., 2004. – 20 с.
42. Бубнова Д. В. Методика навчання ділового спілкування англійською мовою студентів старших курсів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / Д. В. Бубнова. – Севастополь, 2007. – 21 с.
43. Вавилова М. Г. Учимся читать быстрее / М. Г. Вавилова. – М. : Высшая школа, 1984. – 103 с.
44. Васелевський М., Патора Р. Інформація та кадри в логістичних системах / М. Васелевський, Р. Патора. – Львів : Видавництво Національного університету “Львівська політехніка”, 2001. – 272 с.
45. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [Ред. В. Т. Бусел]. – К. : Перун, 2002. – 1440 с.
46. Вентцель Е. С. Теория вероятностей / Е. С. Вентцель. – М. : Наука, 1964. – 576 с.

47. Вентцель Е. С. Теория вероятностей и ее инженерные приложения / Е. С. Вентцель, Л. А. Овчаров. – М. : Наука, 1988. – 480 с.
48. Ветохов О. Говорити чи мислити? / О. Ветохов // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. – № 3. – С. 22–30.
49. Виноградов О. Тести як соціальна інновація в Україні / О. Виноградов // Вісник Fulbright. – 2002. – №7. – С. 15–17.
50. Випускники ВНЗ у реальному бізнесі : яких знань і навичок їм бракує? / [В. Яковлева, О. Карпова, С. Леонтьева та ін.] ; под ред. О. Сидоренко // Вісник консорціуму із удосконалення менеджмент-освіти в Україні. – 2004. – №2. – С. 2–3. – (Інформаційне видання Міжнародної благодійної організації “Консорціум із удосконалення менеджменту освіти в Україні”).
51. Витлин Ж. Л. Обучение взрослых иностранному языку : Вопросы теории и практики / Ж. Л. Витлин. – М. : Педагогика, 1978. – 168 с.
52. Віткін Л. Візьміться за впровадження міжнародної системи якості стандарту ІСО 9000 / Л. Віткін // Синергія. – 2003. – № 1 (5). – С. 8–11.
53. Владиславлев А. П. В поисках концепции / А. П. Владиславлев // Вестник высшей школы. – 1989. – №6. – С. 48–50.
54. Владиславлев А. П. Непрерывное образование : Проблемы и перспективы / А. П. Владиславлев. – М. : Мол. гвардия, 1978. – 175 с.
55. Возрастные особенности умственной деятельности взрослых : сб. науч. трудов / [под ред. Е. И. Степановой]. – Л. : Изд-во НИИ общего образования взрослых АПН СССР, 1974. – 89 с.
56. Гегечкори Л. К. К практике интенсификации процесса обучения взрослых иноязычной речи : на материале экспериментальной работы лаборатории новых методов обучения языкам ТГУ / Л. К. Гегечкори. – Тбилиси : Изд-во Тбилисского университета, 1975. – 297 с.
57. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1986. – №2. – С. 17–24.

58. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

59. Гохлернер М. М. Поэтапное формирование грамматических механизмов речи на иностранном (немецком) языке // Психологические механизмы усвоения грамматики русского и иностранных языков : сборн. науч. тр. / М. М. Гохлернер, А. Н. Ждан. – М. : МГУ, 1972. – С.111–225.

60. Гребенев И. В. Дидактика предмета и методика обучения / И. В. Гребенев // Педагогика. – 2003. – №1. – С. 14–20.

61. 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.

62. Гришин А. Дистанционный всеобуч / А. Гришин, М. Хогуля // Компания. – 2002. – № 24 (28). – С. 53–57.

63. Грیشнова О. А. Людський капітал : формування в системі освіти і професійної підготовки / О. А. Грیشнова. – К. : Т-во “Знання”, КОО, 2001. – 256 с.

64. Грیشнова О. А. Проблеми оцінки і збереження освітнього потенціалу робочої сили / О. А. Грیشнова // Пути реформирования экономики Украины на современном этапе. – 2000. – №4. – С. 178–180. – (Приложение к журналу “Персонал”. – 2000. – №2).

65. Гуляева Н. Український ВНЗ може крокувати вперед / Н. Гуляева // Синергія. – 2003. – №2(6). – С. 46–47.

66. Гуннемарк Э. В. Искусство изучать языки / Э. В. Гуннемарк ; пер. со швед. Д. Л. Спивака. – [изд. 2-е, испр.] – СПб. : ТЕССА, 2002. – 208 с.

67. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении / В. В. Давыдов. – М. : Педагогика, 1972. – 422с.

68. Данилевський В. Методологічні проблеми неперервної педагогічної освіти / В. Данилевський, К. Левківський, В. Мележик // Вища школа. – 2003. – №2–3. – С. 38–39.

69. Данилова З. В. Ділова англійська мова. Основи бухгалтерського обліку. Фінанси : навч. посіб. англ. мовою / З. В. Данилова, І. Б. Князевська. – Львів : СМП “Астон”, 1999. – 104 с.

70. Данилова З. В. Ділова англійська мова. Основи маркетингу : навч. посіб. англ. мовою / З. В. Данилова, І. Б. Князевська. – Тернопіль : Астон, 2004. – 135 с.

71. Данилова З. В. Ділова англійська мова. Основи управління та керівництва : навч. посіб. англ. мовою / З. В. Данилова, Б. М. Князевський, І. М. Байбакова. – Львів : СМП “Астон”, 1999. – 152 с.

72. Данилова З. В. Ділова англійська мова. Основи менеджменту. Навчальний посібник англійською мовою / З. В. Данилова, Л. Р. Турчин. – Тернопіль : Астон, 2004. – 224 с.

73. Дегтярьова Ю. В. Методика навчання студентів вищих немовних навчальних закладів читання англійською мовою для ділового спілкування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / Ю. В. Дегтярьова. – К., 2006. – 21 с.

74. Добровольська Л. В Читання іншомовної літератури як засіб формування компетенції фахівця / Л. В. Добровольська // Вісник Одеського державного університету. – 1999. – Вип. 4. – С. 73–77. – (Серія : Філологія : мовознавство, літературознавство).

75. Донцов А. И. Психология коллектива (Методологические проблемы исследования) : учеб. пособ. / А. И. Донцов. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 208 с.

76. Драб Н. Л. Навчання майбутніх економістів іншомовного професійно спрямованого монологічного мовлення (монологу-презентації німецькою мовою) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / Н. Л. Драб. – К., 2005. – 22 с.

77. Енина М. В. К вопросу о специфике обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей. Ч. 9 / М. В. Енина // Актуальні пробле-

ми філології : наук.-практ. конф., 30-31 жовт. 2003 р. : тези доп. – Запоріжжя : ЗІДМУ, 2003. – Т.3. – С. 24–25.

78. Ермолаева М. Г. Разработка образовательных программ в системе повышения квалификации педагогов / М. Г. Ермолаева // Педагогика. – 2005. – №7. – С. 55–59.

79. Жданова Н. С. Зміст і структура навчально-методичного комплексу з німецької мови для майбутніх менеджерів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / Н. С. Жданова. – К., 2008. – 21 с.

80. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин. – М. : Наука, 1982. – 160с.

81. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / [наук. ред. проф. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

82. Загирняк М. Критичні зауваження щодо введення стандартів вищої освіти в Україні / М. Загирняк // Вісник Fulbright. – 2002. – №8. – С. 15–19.

83. Занюк С. С. Психологія мотивації : навч. посіб. / С. С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.

84. Зимняя И. А. Психологическая характеристика слушания и говорения как видов речевой деятельности / И. А. Зимняя // Иностранные языки в школе. – 1973. – № 4. – С. 66–72.

85. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку / И. А. Зимняя. – М. : Рус. яз., 1989. – 219 с.

86. Зінукова Н. В. Навчання студентів-економістів написання англійською мовою довідково-інформаційної документації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / Н. В. Зінукова. – К., 2004. – 18 с.

87. Игнатова Т. Н. Английский язык. Интенсивный курс : учеб. / Т. Н. Игнатова. – М. : Высшая школа, 1992. – 255 с.

88. Ильин М. М. Основы теории упражнений по иностранному языку / М. М. Ильин. – М. : Педагогика, 1975. – 151 с.
89. Каленюк І. Освіта в ринковому середовищі та неекономічні цінності / І. Каленюк // Економіка України. – 2003. – № 7. – С. 67–73.
90. Карпенко Л. А. Влияние размера учебной группы на успешность совместной познавательной деятельности / Л. А. Карпенко // Вопросы психологии. – 1984. – №1. – С. 71–75.
91. Качалова К. Н. Практическая грамматика английского языка / К. Н. Качалова, Е. Е. Израилевич. – К. : Методика, 1995. – Т.1. – 368 с.
92. Качалова К. Н. Практическая грамматика английского языка / К. Н. Качалова, Е. Е. Израилевич. – К. : Методика, 1995. – Т.2. – 304 с.
93. Кизиллов Д. М. Специализированный немецко-англо-русский словарь по пивоварению и розливу пива / Д. М. Кизиллов. – М. : АО НПО “ЭЛЕВАР”, 1996. – 282 с.
94. Кирьякова А. Учись – или проиграешь / А. Кирьякова // Компаньон. – 2001. – №6 (210). – С. 40–44.
95. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – М. : МГУ, 1990. – 128 с.
96. Китайгородская Г. А. Методические основы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская. – М. : МГУ, 1986. – 176 с.
97. Китайгородская Г. А. Новые подходы к обучению иностранным языкам / Г. А. Китайгородская // Вестник МГУ. – 1998. – №1. – С. 32–39. – (Серия 19 : «Лингвистика и межкультурная коммуникация»).
98. Китайгородская Г. А. Принципы интенсивного обучения иностранным языкам / Г. А. Китайгородская // Иностранные языки в школе. – 1988. – №6. – С. 3–8.
99. Китайгородская Г. А. Размышления об образовании вообще и обучении иностранным языкам в частности / Г. А. Китайгородская // Вестник МГУ. – 2004. – №2. – С. 14–25. – (Серия 20 : «Педагогическое образование»).

100. Кичко І. І. Фінансування освіти в умовах формування соціально орієнтованої економіки / І. І. Кичко // Фінанси України. – 2003. – № 1. – С. 53–59.

101. Кіршова О. В. Методика підготовки магістрантів створювати професійно орієнтовані проекти на основі німецькомовних текстів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / О. В. Кіршова. – К., 2008. – 19 с.

102. Кларин М. В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М. В. Кларин // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 12–18.

103. Клепикова Т. Г. Анализ коммуникативных потребностей специалистов и определение целей курса обучения чтению иноязычных патентных документов / Т. Г. Клепикова // Іноземні мови. – 2003. – №3. – С. 33–35.

104. Коваленко В. Е. Английский язык : учеб. [для студ. сред. спец. учеб. зав.] / В. Е. Коваленко – Львов : изд-во Львовского университета, 1972. – 310 с.

105. Коваленко Ю. А. Використання інформаційних технологій у навчанні іноземних мов / Ю. А. Коваленко // Іноземні мови. – 1999. – № 4. – С. 37–41.

106. Козлакова Г. Сучасні аспекти європейської політики вивчення іноземних мов в університетах / Г. Козлакова, Г. Копил // Вища освіта України. – 2004. – №2. – С. 83–87.

107. Колосовская В. В. Опыт преподавания английского языка для специальных целей / В. В. Колосовская // Вестник МГУ. – 1999. – №3. – С. 43–48. – (Серия 19. «Лингвистика и межкультурная коммуникация»).

108. Колчанов В. Міжнародна акредитація SEEMAN : користь помножена на престиж / В. Колчанов // Синергія. – 2003. – № 1 (5). – С.14–17.

109. Колчинская Е. В. “Интенсив” : цель или средство? // Интенсивное обучение иностранным языкам : сбор. статей / Е. В. Колчинская. – М. : Изд-во МГУ, 1990. – С. 12–18.

110. Колшанский Г. В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г. В. Колшанский // Иностранные языки в школе. – 1975. – №1. – С. 13–16.

111. Колшанский Г. В. Проблема владения и овладения языком в лингвистическом аспекте / Г. В. Колшанский // Иностранные языки в высшей школе. – 1975. – Вып. 10. – С. 5–13.

112. Комарова А. И. Язык для специальных целей : содержание понятия / А. И. Комарова // Вестник Московского университета. – 1998. – №1. – С. 70–82. – (Серия 19 : «Лингвистика и межкультурная коммуникация»).

113. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – Т.2. – 576 с.

114. Комков И. Ф. Проблемный метод обучения иностранным языкам // Методы обучения иноязычной речи : сборн. статей / И. Ф. Комков, В. П. Круглова. – Минск : Высшая школа, 1971. – С. 5–18.

115. Корж Т. М. Навчання студентів вищих технічних навчальних закладів анотування англійських професійно орієнтованих текстів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / Т. М. Корж. – Севастополь, 2008. – 19 с.

116. Корнеева Л. И. Дополнительное гуманитарное образование менеджеров / Л. И. Корнеева // Педагогика. – 2005. – №2. – С. 95–100.

117. 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.

118. Корчажкина О. М. Соотношение сознательного и бессознательного при обучении иностранному языку / О. М. Корчажкина // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 24–30.

119. Кочанина В. Л. Словарь-минимум по английскому языку для средних специальных учебных заведений / [В. Л. Кочанина, Р. Е. Стеринзат]. – М : Высшая школа, 1967. – 96 с.

120. Криклій А.С. Фінансування професійного навчання персоналу / А.С. Криклій // Фінанси України. – 2005. – №6. – С. 113–118.

121. Крючков Г. Г. Визначення базового рівня володіння іншомовним спілкуванням у Держстандарті з іноземних мов // Впровадження нових техно-

логії та наукових розробок у викладання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах України : сб. статей / Г. Г. Крючков. – Запоріжжя : Прем'єр, 2002. – С. 15–28.

122. Курілець М. Проблеми і перспективи іншомовної підготовки майбутніх економістів / М. Курілець // Економіст. – 2006. – №4. – С. 35–37.

123. Кушнарьова Т. І. Тестовий контроль рівня володіння майбутніми ветеринарними лікарями вміннями читати англійські тексти за фахом : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / Т. І. Кушнарьова. – К., 2006. – 20 с.

124. Литвинов П. П. 3000 английских слов. Техника запоминания : тематический словарь-минимум / П. П. Литвинов. – М. : Айрис-пресс, 2005. – 208 с.

125. Литвинов П. П. Английский язык : трудные темы / П. П. Литвинов. – СПб. : Питер, 2005. – 304 с.

126. Литвинов П. П. Английский язык : учимся говорить / П. П. Литвинов. – СПб. : Питер, 2006. – 368 с.

127. Лиферов А. П. Образование в стратегиях транснациональных корпораций / А. П. Лиферов // Педагогика. – 2005. – №2. – С. 79 – 91.

128. Логический словарь-справочник / Н. И. Кондаков. – М. : Наука, 1975. – 720 с.

129. Лозанов Г. Предпосылки построения общей теории внушения (глава из книги Суггестология) // Методика преподавания иностранных языков за рубежом / Г. Лозанов ; пер. с болгар. И. Поповой. – М : Прогресс, 1976. – Вып. 2. – С. 195–225.

130. Лысый В. От самообразования к самообучающейся организации / В. Лысый, В. Опанасюк // Персонал. – 2001. – №8. – С. 50–53.

131. Ляковська О. А. Кооперативно-інтерактивні технології навчання іноземних мов / О. А. Ляковська // Іноземні мови. – 2005. – №1. – С. 21–24.

132. Макоєд Н. О. Діагностика сформованості у майбутніх інженерів перекладу фахових текстів із застосуванням комп'ютерних технологій /

Н. О. Макоєд // Вісник НТУУ „КПІ”. – 2003. – Вип. 2.– С. 137–140. – (Серія : «Філософія. Психологія. Педагогіка.»).

133. Макоєд Н. О. Формування у майбутніх інженерів умінь перекладу фахових текстів із застосуванням комп'ютерних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Н. О. Макоєд. – Одеса, 2002. – 21 с.

134. Малюга О. С. Навчання професійно орієнтованого читання наукових англійських текстів студентів-магістрів аграрних спеціальностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / О. С. Малюга. – К., 2007. – 18 с.

135. Мальковский Г. Вивчення англійської мови в аспекті масової свідомості / Г. Мальковский // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. – № 3. – С. 190–192.

136. Мамаева Н. Л. Английский язык для экономистов : вводные темы / Н. Л. Мамаева. – М. : Экзамен, 2005. – 224 с.

137. Математическая статистика / [под ред. А. М. Длина]. – М. : Высшая школа, 1975. – 398 с.

138. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підруч. / [під кер. С. Ю. Ніколаєвої]. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

139. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах у структурно-логічних схемах і таблицях / [укл. С. Ю. Ніколаєва, С. В. Гапонова]. – К. : Ленвіт, 2004. – 208 с.

140. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / [под ред. проф. В. А. Бухбиндера и доц. Г. А. Китайгородской]. – К. : Выща школа, 1988. – 344 с.

141. Мильруд Р. П. Компетентность в изучении языка / Р. П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 30–36.

142. Минина Н. М. Программа обучения активному владению иностранным языком студентов неязыковых специальностей и методические рекомендации / Н. М. Минина. – М. : «НВИ» – «Тезаурус», 1998. – 62 с.

143. Миролубов А. А. Аудио-лингвальный метод / А. А. Миролубов // Иностранные языки в школе. – 2003. – №4. – С. 42–44.
144. Миролубов А. А. Грамматико-переводной метод / А. А. Миролубов // Иностранные языки в школе. – 2002. – №4. – С. 26–28, 31.
145. Миролубов А. А. История отечественной методики обучения иностранным языкам / А. А. Миролубов. – М. : Ступени, ИНФРА-М, 2002. – 448 с.
146. Миролубов А. А. Метод Пальмера / А. А. Миролубов // Иностранные языки в школе. – 2003. – №1. – С. 47–49.
147. Миролубов А. А. Натуральный метод / А. А. Миролубов // Иностранные языки в школе. – 2002. – №5. – С. 26–28.
148. Миролубов А. А. Прямой метод / А. А. Миролубов // Иностранные языки в школе. – 2002. – №6. – С. 15–17.
149. Миролубов А. А. Смешанный метод / А. А. Миролубов // Иностранные языки в школе. – 2003. – №3. – С. 32–33, 43.
150. Миролубов А. А. Сознательно-сопоставительный метод / А. А. Миролубов // Иностранные языки в школе. – 2003. – №6. – С. 39–41.
151. Миролубов А. А. Суггестивный метод / А. А. Миролубов // Иностранные языки в школе. – 2003. – №5. – С. 26–28.
152. Митина А. М. Теория образования в течении жизни в зарубежной андрагогике / А. М. Митина // Педагогика. – 2005. – №5. – С. 100–106.
153. Митусова О. Современная концепция языкового образования (для вузов неязыковых специальностей) / О. Митусова // Alma mater. – 2006. – №11. – С. 22–25.
154. Михайлова О. Ю. Отношения : в поисках парадигмы их взаимоотношений. Корпоративность, инновационность, социальная эффективность / О. Ю. Михайлова // Человек в управлении обществом : II Афанасьевские чтения, 4-6 февр. 2004 г. : матер. – Руза : Российский государственный социальный университет, 2004. – С. 239–241.

155. Мороз О. Особистість майбутнього педагога (Управління підготовкою вчителя : психолого-педагогічний аспект) / О. Мороз // Вища освіта України. – 2002. – № 3. – С. 50–54.

156. Морська Л. І. Сучасні тенденції у викладанні іноземних мов для спеціальних цілей / Л. І. Морська // Іноземні мови. – 2002. – №2. – С. 23–25.

157. Морська Л. І. Формування вмінь професійного спілкування англійською мовою у студентів факультету фізичного виховання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / Л. І. Морська. – К., 2001. – 20 с.

158. Мошков В. Навчання іноземних мов : деякі підсумки та перспективи / В. Мошков // Іноземні мови. – 2002. – №1. – С. 6–8.

159. Мыльцева Н. А. Подготовка специалистов со знанием иностранных языков в высших учебных заведениях / Н. А. Мыльцева // Иностранные языки в школе. – 2006. – №7. – С. 11–19.

160. Назаренко А. Л. Дистанционное образование и преподавание иностранных языков / А. Л. Назаренко, К. Роусон-Джонс, Ж. Г. Аношкина // Вестник МГУ. – 2004. – №1. – С. 205–210. – (Серия 19 : «Лингвистика и межкультурная коммуникация»).

161. Назаренко А. Л. Дистанционное обучение иностранным языкам : принципы, преимущества и проблемы / А. Л. Назаренко, В. А. Дугарцыренова // Вестник МГУ. – 2005. – №1. – С. 71–76. – (Серия 19 : «Лингвистика и межкультурная коммуникация»).

162. Николаева С. Ю. Индивидуализация обучения иностранным языкам / С. Ю. Николаева. – К. : Вища школа, 1987. – 139 с.

163. Ніколаєва С. Ю. Тестовий контроль лексичних навичок письма (англійська мова) / С. Ю. Ніколаєва, В. М. Тітова. – К. : Ленвіт, 1997. – 72 с.

164. Ніколаєва С. Ю. Тестовий контроль лексичних навичок аудіювання (англійська мова) / С. Ю. Ніколаєва, О. П. Петрашук. – К. : Ленвіт, 1997. – 91 с.

165. Ніколаєва С. Ю. Тестовий контроль лексичних навичок читання (англійська мова) / С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Метьолкіна. – К. : Ленвіт, 1997. – 88 с.

166. Ніколаєва С. Ю. Тестові завдання з англійської мови / С. Ю. Ніколаєва, Г. С. Бадаянц. – К. : Освіта, 1998. – 216 с.

167. Ніколаєнко С. Про стан і перспективи розвитку вищої освіти в Україні : доп. голови комітету Верховної Ради України з питань науки і освіти на парламентських слуханнях / С. Ніколаєнко // Освіта і управління. – 2004. – Т.7, №1. – С. 49–58.

168. Ніколенко Л. Інтегративний підхід до навчання дорослих / Л. Ніколенко // Післядипломна освіта в Україні. – 2004. – №1. – С. 24–27.

169. Образование за рубежом [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://www.bsigroup.ru/education>.

170. Околелов О. П. Оптимизационные методы дидактики / О. П. Околелов // Педагогика. – 2000. – № 3. – С. 21–26.

171. Олексієнко Л. В. Навчання майбутніх учителів англійської мови усної комунікації як професійно необхідної норми у курсі “Англійська мова для спеціальних академічних потреб” / Л. В. Олексієнко // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2006. – № 4. – С. 86–89.

172. Освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки спеціаліста. – К., 2002. – 31 с. (Стандарт Міністерства освіти і науки України)

173. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра, спеціаліста і магістра. – К., 2002. – 51 с. (Стандарт Міністерства освіти і науки України)

174. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX вв. / [И. В. Рахманов, Н. И. Гез, И. А. Зимняя и др.]. – М. : Педагогика, 1972. – 320 с.

175. Пальмер Г. Усний метод навчання іноземних мов / Г. Пальмер. – К. : Радянська школа, 1964. – 160 с.

176. Памухина Л. Г. Без них не обойтись в английской разговорной речи. Составные глаголы / Л. Г. Памухина, В. С. Шах-Назарова, Т. Г. Шелкова. – М. : Лист Нью, 2003. – 240 с.

177. Панюшкина С. Высшая школа / С. Панюшкина // Украинская инвестиционная газета. – 2004. – № 17. – С. 31.

178. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И. Пассов. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.

179. Пассов Е. И. Теория и технология иноязычного образования как наука : оптимизм против реальности / Е. И. Пассов // Русское слово в мировой культуре : Конгресс Междунар. Ассоциации преподавателей русского языка и литературы, 30 июня – 5 июля 2003 г. : докл. – Санкт-Петербург, 2003. – Т. II. – С. 213–219.

180. Петранговська Н. Р. Навчання студентів фізико-математичних факультетів професійно спрямованого монологу-міркування на основі англомовних фахових автентичних аудіо текстів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / Н. Р. Петранговська. – К., 2005. – 20 с.

181. Петрашук О. П. Вимоги до рівня володіння англійською мовою авіаперсоналом для використання її у професійних цілях / О. П. Петрашук, І.М. Мельник, Ю. В. Манько // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2006. – № 4. – С. 116–123.

182. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. – М. : Политиздат, 1982. – 255 с.

183. Петрусинский В. В. Акмеологические основы построения автоматизированных систем интенсивного обучения (суггестокибернетический метод) / В. В. Петрусинский // Школьные технологии. – 2004. – №3. – С. 118–138.

184. Петрусинский В. В. Суггестопедический и интегральный метод ускоренного обучения / В. В. Петрусинский // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – 1977. – Вып. 3. – С. 111–131.

185. Плесневич А. С. Курс обучения научных работников научной иноязычной речи по методу “погружения” // Чтение. Перевод. Устная речь : Методика и лингвистика / А. С. Плесневич. – Л. : Наука, 1977. – С. 201–210.

186. Плесневич А. С. Характеристика ускоренного курса обучения научных работников разговорному английскому языку – “погружение” // Лингвис-

тика и методика преподавания иностранных языков / А. С. Плесневич. – М. : Наука, 1976. – С. 251–260.

187. Пономарьов О. С. Невідкладність проблем формування загальної професійної культури сучасних фахівців / О. С. Пономарьов // Педагогіка і психологія. – 2002. – №3. – С. 88–92.

188. Практична граматики англійської мови з вправами : Базовий курс : посіб. для студ. вищ. закл. освіти та серед. навч. закл. з поглибл. вивч. англ. мови / [Л. М. Черноватий, В. І. Карабан, І. П. Ліпко та ін.] – Вінниця, Нова книга, 2007. – 248 с.

189. Практичний курс англійської мови : підруч. для студ. третього курсу вищ. закл. освіти (філологічні спеціальності та спеціальність «Переклад») / [Л. М. Черноватий, В. І. Карабан, Н. М. Ковальчук та ін.]. – Вінниця, Нова книга, 2006. – 520 с.

190. Програма з англійської мови для професійного спілкування / [Г. Є. Бакаєв, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін.]. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.

191. Протасова Н. Г. Післядипломна освіта педагогів : зміст, структура, тенденції розвитку / Н. Г. Протасова. – К., 1998. – 56 с.

192. Психологічний словник / [за ред. В. І. Войтка]. – К. : Вища школа, 1982. – 216 с.

193. Развитие психофизиологических функций взрослых людей / [Е. И. Степанова, Н. Г. Зырянова, Н. А. Розе и др.]. – М. : Педагогика, 1977. – 198 с.

194. Раушенбах В. Э. Краткий обзор основных методов преподавания иностранных языков с I по XX век / В. Э. Раушенбах. – М. : Высшая школа, 1971. – 112 с.

195. Ребер А. Большой толковый психологический словарь / А. Ребер // THE PENGUIN. – М. : Вече, 2001. – С. 319.

196. Рогова Г. В. Повышение эффективности обучения иностранным языкам за счет улучшения психологического климата на уроке / Г. В. Рогова // Иностранные языки в школе. – 1977. – № 5. – С. 42–48.

197. Рыбак Г. Ф. О некоторых приемах создания благоприятного психологического климата при обучении иностранному языку в средней школе / Г. Ф. Рыбак // Иностранные языки в школе. – 1992. – №1. – С. 26–29.

198. Савченко В. А. Удосконалення та підвищення ефективності професійного навчання кадрів на виробництві / В. А. Савченко // Україна : аспекти праці. – 2001. – №7. – С. 14–21.

199. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 225 с.

200. Семенова С. Т. 4500 наиболее употребительных слов английского языка / С. Т. Семенова // Иностранные языки в высшей школе. – 1975. – Вып.10. – С. 128–142.

201. Семенчук Ю. О. Формування англомовної лексичної компетенції у студентів економічних спеціальностей засобами інтерактивного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / Ю. О. Семенчук. – К., 2007. – 21 с.

202. Скалкин В. Л. Системность и типология упражнений для обучения говорению / В. Л. Скалкин // Иностранные языки в школе. – 1979. – №2. – С. 19–24.

203. Складенко Н. К. Обучение речевой деятельности на английском языке в школе : [пособ. для учителей] / Н. К. Складенко, Е. И. Онищенко, С. Л. Захарова. – К. : Радянська школа, 1988. – 150 с.

204. Снар О. Сучасні проблеми психолого-педагогічної підготовки фахівців соціально-культурної сфери / О. Снар // Вища школа. – 2001. – №1. – С. 62–76.

205. Скуратівська Г. С. Навчання писемного англійського професійного мовлення студентів фінансово-економічних спеціальностей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / Г. С. Скуратівська. – К., 2002. – 20 с.

206. Слаква С. П. Психология малой группы : уч. пособ. для вузов / С. П. Слаква ; под общ. ред. И. А. Рябовой, С. Н. Путилиной. – М. : Экзамен, 2004. – 160 с.

207. Совершенствование знаний преподавателей иностранных языков на ФПК : уч. пособ. / [ред. С. А. Ярмухаметова]. – Казань : Изд-во Казанского университета, 1990. – С. 15–16.

208. Соколов А. Н. Внутренняя речь и мышление / А. Н. Соколов. – М., 1967. – 143 с.

209. Соколова С. В. Ефективність методики навчання майбутніх учителів використовувати паралінгвістичні засоби в усному спілкуванні англійською мовою / С. В. Соколова // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. – 2006. – Вип. 10. – С. 41–49. – (Серія «Педагогіка та психологія»).

210. Соколова С. В. Методика навчання майбутніх учителів англійської мови використовувати паралінгвістичні засоби в усному спілкуванні : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / С. В. Соколова. – К., 2006. – 24 с.

211. Сонгаль А. Г. Методика обучения профессиональному диалогическому общению на краткосрочных специализированных курсах (английский язык) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки, профессиональное образование)» / А. Г. Сонгаль. – М., 1991. – 23 с.

212. Сорочан Т. Актуальні проблеми післядипломної педагогічної освіти у вимірі сьогодення / Т. Сорочан // Післядипломна освіта в Україні. – 2004. – №1. – С. 13–16.

213. Статистика : теоретичні засади і прикладні аспекти : навч. посіб. / [Р. В. Фещур, А. Ф. Барвінський, В. П. Кічор та інші]. – Львів : Інтеллект–Захід, 2003. – 576 с.

214. Стеченко Т. О. Комплекс завдань для формування у майбутніх учителів професійно орієнтованої англійської граматичної компетенції / Т. О. Стеченко // Іноземні мови. – 2006. – №2. – С. 28–31.

215. Стрілець В. В. Сучасні підходи до навчання англійської мови для професійного спілкування за проектною методикою / В. В. Стрілець // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. – 2006. – Вип. 10. – С. 175–181. – (Серія «Педагогіка та психологія»).

216. Сучасний словник іншомовних слів : близько 20 тис. слів і словосполучень [уклад. О.І. Скопненко, Т.В. Цимбалюк]. – К. : Довіра, 2006. – 789 с..

217. Таранчук А. Ликбез для трудящихся / А. Таранчук // Обучение за рубежом. – 2005. – №2. – С. 26–27.

218. Тарнопольский О. Б. Интенсивное обучение английскому языку для повседневного и делового общения : построение курса, методика и результаты / О. Б. Тарнопольский // Иноземні мови. – 1995. – №3–4. – С. 11–15.

219. Тарнопольский О. Б. Интенсивные курсы английского языка в Украине и США : черты сходства и различия / О. Б. Тарнопольский // Иноземні мови. – 1996. – № 4. – С. 44–47.

220. Тарнопольский О. Б. Концепція підручника для навчання ділової англійської мови / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко. // Иноземні мови. – 2002. – №1. – С. 3–7.

221. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку на I курсе технического вуза / О. Б. Тарнопольский. – К. : Вища школа, 1989. – 160 с.

222. Тарнопольский О. Б. Методика обучения английскому языку : уч. пособ. / О. Б. Тарнопольский, С. П. Кожушко. – К. : Ленвит, 2004. – 192 с.

223. Тарнопольський О. Б. Методика навчання англійської мови на II курсі технічного вузу : посіб. / О. Б. Тарнопольский. – К. : Вища школа, 1993. – 167 с.

224. Теоретические основы непрерывного образования : [под ред. В. Г. Онушкина]. – М. : Педагогика, 1987. – 208 с.

225. Тестов В. А. Стратегия обучения в современных условиях / В. А. Тестов // Педагогика. – 2005. – №7. – С. 12–18.

226. Тітова В. В. Модульно-проектна методика навчання англійської мови студентів вищих технічних закладів освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / В. В. Тітова – К., 2001. – 19 с.

227. Токменко О. Європа національних мов і Європа багатомовності / О. Токменко // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. – №3. – С. 12–16.

228. Толок В. О. Курс математики для економістів. Ч.3 / В. О. Толок, В. В. Киричевський, Т. Д. Волкова. – К. : Наукова думка, 2002. – 211 с.

229. Торн К. Полное руководство по тренингу / К. Торн, Д. Маккей ; пер. с англ. Л. Е. Миронова. – М. : ИНФРА-М, 2002. – 244 с.

230. Третьякова Т. А. Навчальна програма курсу „Англійська мова професійного спрямування” / Т. А. Третьякова. – Запоріжжя : ЗНУ, 2006. – 12 с.

231. Труханова Т. І. Індивідуалізація навчання професійно орієнтованого читання англійською мовою студентів технікумів та коледжів економічного профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / Т. І. Труханова. – К., 2001. – 20 с.

232. Уманец А. Язык на блюдечке / А. Уманец // Бизнес. – 2004. – №36. – С. 82–84.

233. Устименко О. М. Навчання створення фахової документації англійською мовою студентів факультетів зовнішньоторговельної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та методика навчання : германські мови» / О. М. Устименко. – К., 2002. – 22 с.

234. Уэст М. Обучение английскому языку в трудных условиях / М. Уэст. – М. : Просвещение, 1966. – 116 с.

235. Федорова Л. М. Английский язык для специальных целей : сборник тестов / Л. М. Федорова, С. Н. Никитаев, И. В. Баженова. – М. : Экзамен, 2005. – 192 с.

236. Федотова О. Л. Бизнес на английском языке / О. Л. Федотова. – М. : Экзамен, 2003. – 160 с.

237. Філософський енциклопедичний словник / [ред.-упоряд. В. І. Шинкарук]. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.

238. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – М. : Высшая школа, 1987. – 206 с.

239. Фоломкина С. К. Методика рецептивного и репродуктивного овладения иностранным языком / С. К. Фоломкина // Методическая мозаика. – 2004. – №7. – С. 24–32.

240. Харлов Г. О. Компактно-системный метод в исследовании интенсификации процесса обучения иностранному (английскому) языку // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету : збірн. наук. праць / Г. О. Харлов. – Одеса, ПДПУ ім. Ушинського, 2005. – С. 207–211.

241. Хорушко Н. М. З досвіду використання проектної методики у викладанні англійської мови / Н. М. Хорушко // Іноземні мови. – 2002. – №1. – С. 16–17.

242. Черенько Т. Причуды Мнемозины / Т. Черенько // Бизнес. – 2004. – №7. – С. 64–66.

243. Черноватий Л.М. Практична граматики англійської мови з вправами. Базовий курс. / Л. М. Черноватий, В. І. Карабан. – Вінниця : Нова книга, 2007. – 248 с.

244. Черноватий Л.М. Практичний курс англійської мови. Ч. I [підруч. для студ. молод. курсів вищ. закл. освіти (філологічні спеціальності та спеціальність «Переклад»)] / Л. М. Черноватий, В. І. Карабан, І. Ю. Набокова, М. В. Рябих. – Вінниця, НОВА КНИГА, 2005. – 432 с.

245. Черноватий Л. М. Практичний курс англійської мови : підруч. [для студ. другого курсу вищ. закл. освіти (філологічні спеціальності та спеціальність «Переклад»)] / Л. М. Черноватий, В. І. Карабан, І. Ю. Набокова, – Вінниця, НОВА КНИГА, 2005. – 356 с.

246. Чірва І. В. Методика навчання майбутніх інженерів-програмістів англійського діалогічного мовлення з використанням комп'ютерних програм : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.02 «Теорія та ме-

тодика навчання : германські мови» / І. В. Чірва. – К., 2008. – 20 с.

247. Шамова І. Орієнтир Болонська декларація / І. Шамова // Синергія. – 2003. – №1(5). – С. 12–13.

248. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / С. Ф. Шатилов. – М. : Просвещение, 1986. – 221 с.

249. Шекшня С. В. Управление персоналом современной организации : уч.-практ. пособ. / С. В. Шекшня. – М. : ЗАО “Бизнес-школа “Интел-Синтез”, 2000. – 363 с.

250. Штомпель Г. О. Професійне зростання фахівця : основне джерело, стадії та ознаки / Г. О. Штомпель // Післядипломна освіта в Україні. – 2005. – №1. – С. 45–52.

251. Штульман Э. А. Теоретические основы организации научно-экспериментального методического исследования / Э. А. Штульман // Иностр. языки в школе. – 1980. – №1. – С. 42–47.

252. Шубин Э. П. Языковая коммуникация и обучение иностранным языкам / Э. П. Шубин. – М. : Просвещение, 1972. – 350 с.

253. Шульская И. Эксклюзив для бизнесмена / И. Шульская // Обучение за рубежом. – 2005. – №1. – С. 62–64.

254. Щекин Г. В. Основы кадрового менеджмента : учебн. / Г. В. Щекин. – К. : МАУП, 2002. – 280 с.

255. Яценко Л. М. Вчителям про основні положення Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти / Л. М. Яценко // Іноземні мови. – 2004. – №2. – С. 57–59.

256. Alexander R. J. Getting to there from here : What is the place of oral proficiency in tertiary level business ENCoDe // Life-long Learning in Business and Industry/ Richard J. Alexander. – 2001. – P. 7–23.

257. Apps J. W. Improving Practice in Continuing Education / J. W. Apps.– N.Y. – Toronto, 1986. – 220 p.

258. Berlitz in Your Country, helping the world communicates [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://www.berlitz.com>.

259. Clark R. Reconsidering Research on Learning from Media / R. Clark // *Review of Educational Research*. – 1983. – №53(4). – P. 445.
260. *Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Assesment*. – Cambridge : Cambridge University Press, 2001. – 260 p.
261. DUDEN Pictorial Dictionary : [Edited by John Pheby ; зав. ред. Мужжевлев Е.А.] – Oxford : Oxford University Press ; Moscow : Russky Yazyk Publishers. – 1987. – 816 p.
262. Evans V. *Mission : FCE 2* / Evans V., Dooley J. – [new edition]. – Newbury, Berkshire : Published by Express Publishing, 2000. – 187 p.
263. *FCE : First Certificate in English*. – Cambridge : University of Cambridge Local Examinations Syndicate, 1997. – 54 p.
264. Ferlicchia H. *Commercial English : пособие по коммерческому англ. языку* / Heather Ferlicchia. – М. : Эксмо, 2005. – 192 с.
265. Hymes D. On communicative competence // *Sociolinguistics* / D. Hymes. – Harmondsworth, Middlesex : Penguin, 1972. – P. 269–293.
266. Knapper C. *Lifelong learning and higher education* / Knapper Christopher. – London, Sydney, a.o. : Croom Helm, 1985. – 201 p.
267. Kessler C. *Cooperative Language Learning : Teacher Resource Book* / Kessler Carolyn. – Prentice Hall Regents Englewood Cliffs, 1992. – 257 p.
268. Misztal Mariusz *Tests in English thematic vocabulary : Intermediate and advanced level* / Misztal Mariusz. – [wydanie piate]. – Warszawa : Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 2001. – 351 s.
269. Naterop B.J. *Telephoning in English* / B.J. Naterop, R. Revell. – Cambridge University Press, 1987 ; *RELOD, Russia, Moscow*, 1993. – 124 p.
270. O'Neill R. *Success at First Certificate* / Robert O'Neill, Michael Duckworth & Kathy Gude. – Oxford : Oxford University Press, 1991. – 181 p.
271. *Relating Language Examinations to the Common European Framework of Reference for Languages : Learning, Teaching, Coessment (CEF) : Manual Preliminary Pilot Version* Language Policy Division. – Strasbourg, 2003 – 135 p.

272. Rogers J. Market Leader New Edition. Intermediate Business English / J. Rogers – [Pearson Education Limited] – Edinburgh Gate, Harlow and Associated Companies throughout the world, 2005. – 110 p.

273. Santrock J. W. Adult Development and Aging / Santrock John W. – Dubuque, Iowa : wsb WM. C. Brown Publishers, College Division, 1985. – 538 p.

274. The Beatles Songbook [сборн. / сост. В. А. Скороденко, ред. К. Н. Атарова]. – М. : Raduga Publishers, 1993. – 366 p.

275. The Communicative Approach To Language Testing : [Edited by C. J. Broomfit, K. Johnson]. – Oxford : Oxford University Press, 1987. – 243 p.

276. Thomas B. J. Intermediate Vocabulary / B. J. Thomas.. – Longman, 1995. – 120 p.

277. Tomczak Danuta A Strategy for a Competitive Business Education – How to communicate and with whom, ENCoDe // Life-long Learning in Business and Industry / Tomczak Danuta. – 2002. – P. 251–264.

278. Tullis G. New Insights into Business / Graham Tullis, Tonya Trappe. – Essex England : Pearson Education Limited, 2000. – 176 p.

279. Walker C. L. The complexity of immersion education : Teachers, addresses and issues / C. L. Walker, D. J. Tedick // Modern Language Journal. – 2000. – №.84, Vol. 1. – P. 931–940.

280. Widdowson H. G. Teaching Language as Communication / H. G. Widdowson. – Oxford : Oxford University Press, 1978. – 168 p.

281. Wilson H. Language Learner's Portfolio / H. Wilson, E. A. Urazova // Іноземні мови. – 2006. – №2. – С. 39–47.

Додаток А

Тести перевірки активного лексичного запасу BE та ESP

Тест перевірки активного лексичного запасу BE

forecast	pricing	demand
promotion	offer	order
complaint	claim	penalty
satisfy	consumer	execute
available	quality	respond
profitable	buying	selling
storing	delivery	ship
skills	benefit	customer
investigate	share	stock
supply	develop	research
cost	expense	losses
debt	loan	borrow
lend	competitor	decision
payment	retailer	wholesaler
goal	deadline	bonuses
advertising	cargo	delay
customs	discount	overdraft
leasing	insurance	intermediary
securities	grant	warranty
inexpensive	employer	efficient
compare	successful	invest
subsidiary	turnover	external
purchasing	shareholder	annual report
launch	interest rate	excellent
apologize	previous	hire
responsible	apply	chairman
staff	reasonable	percentage
enquiry	expiry date	landing
economical	experience	portable
accept	facilities	utilize
save	observe	conclude
decade	suggest	earn
salary	confirm	contract terms

Тест перевірки активного лексичного запасу ESP

drawing	leg	surface
assembly	plate	register
cooling	drive	valve
yoke	weight	relay
washer	beam	roll
mounting	plug	drain
leakage	fastening	install
coating	device	bar
pipe	gap	contamination
rusty	ladder	grounding
bushing	dismantle	rod
pump	heating	steam
winding	tap-changer	lifting
value	insulation	tolerance
manhole	tape	pin
sampling	ring	repair
lighting	safety	current
power	capacity	volumes
flatten	screw	shearing
breaking	software	spare parts
wastes	glue	counter
core	nut	foot
shop	gate	hook
pressure	maintain	tie
welding	carriage	channel
noise	primary	coil
circuit	separate	design
dangerous	frequent	secondary
solid	liquid	oily
conductor	damage	short circuit
reliable	bearings	unproper
environment overload du- ration	wiring	equipment
	sparking	warehouse

Додаток Б

Текст для чтения ESP

Changing from Rail to Air-cushion transport – Green Light for more productivity in PG1 (Test Shop)

A project team of ten people led by Ralf-Jurgen Matthes created the technical requirements to meet the target for increasing the production volume to 200 million DM during fiscal year 97/98 at the Siemens transformer plant in Nuremberg. This team set another milestone in the ongoing process of modernizing and increasing the productivity of the power transformer workshop. One main pillar for this process is using the air-cushion technique for all transport jobs during the manufacturing process to reduce crane handling.

A new coating made the test shop floor now resistant enough for moving transformers weighing several hundred tons easily and free on air-cushion. Now it is also possible to move one transformer beside the other without any loss of time, not limited by rails or cranes. Previously the operators were used to move the transformers by means of two rail tracks and a crane. The 550 ton heavy test transformer already occupied one rail track, so only one rail could be used for the testee. After finishing the test the testee was rolled out from the test shop. By means of a crane it was lifted off the rails before it was possible to prepare the next transformer for test. Of course, this operation caused a lot of waiting time.

“This was since a long time our bottleneck, but this belongs now to the past”, Ralf-Jurgen Matthes says. “Now it is possible to prepare the next transformer in the assembly shop right in front of the test shop while inside a test is running. This enables us now testing the transformers easily “in series”. The crane becomes for this operation unnecessary

The main demand for this transport technique is a respective floor. The problem apparently unsolvable was: How to renew the floor without stopping the production? “It seemed necessary to take out completely the rails also in the assembly shop”,

Ralf-Jurgen Matthes says. “However this would be only possible with a production stop.”

The team found another solution by leaving the rails in the floor. The rails are covered uniformly by the multilayered floor construction with glass fibre reinforcement. Additionally the old screening grid was replaced by a new one because it was worn. Unlike the old solution it is not necessary to spend a lot of time on soldering the grid stripes because they are riveted with bolts.

The principal part of the floor was coated only in three weeks and it was not necessary to stop the production. Only the transformer test had to be interrupted. The rest of the floor (20%) with the second rail will be renewed in October.

The radio remote controlled air-cushion system (air-cushion vehicle and transport pallets) is based on the system for 400 tons used for the assembly. The loading capacity of this system was increased to 700 tons. This system can be used for movements during the final assembly, for moving transformers in repair to the lateral aisle or implanting the active parts in the steel transformer capsule. The creative and modern solutions allowed the team to save 200.000 DM in the infrastructure.

The team is composed of specialists from different departments: Production (Siegfried Bauer and Hans Kistner), Production Control (Joachim Forstner), Test Shop (Kurt Kupfer, Carsten Diekel and Bernd Miethke), Production Engineering (Bernd Hauenstein and Ralf-Jurgen Matthes) and Maintenance (Robert Spitz and Ernst Sirtl). The team was created last year in order to find the “Measures for increasing the capacity in PG1 (Test Shop)”. The team began the preparatory soil testing and the load tests in January. The hard work, which required the collaboration of all specialists, began in May.

Ralf-Jurgen Matthes explains the success as follows: ‘The team is composed of specialists with the most important know-how.’

In future the team will engage in other projects for increasing the capacity in PG1. One of these projects is a space where the transformers can be prepared before delivery and a new office in the production shop.

Questions:

1. What was the purpose of modernizing process in the power transformer workshop?
2. Where was the bottleneck in the old transformer shop?
3. Describe the transport technique in the old shop.
4. What changes were introduced into the process?
5. How long did the modernizing process last?
6. How did the loading capacity change in comparison with the old one?
7. What are the advantages of the new air-cushion system
8. How much did the creative solution save in the infrastructure?
9. Which departments took part in the project team?
10. Can you say anything about the future plans of the team?

Додаток Д

Акти про впровадження результатів дисертаційної дослідження

Додаток Д.1

№ 06-01/2885 Дата 18.06.2007 р.

На № _____

АКТ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС

Результати науково-дослідної роботи **Александрова Вячеслава Миколайовича** за темою «**Методика інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови**» протягом 1998-2002р. впроваджувалися у процес навчання персоналу ВАТ ПБК «Славутич» і використовувалися для підготовки інженерів підприємства.

Вміння, що були отримані інженерами під час підготовки з професійно-орієнтованої англійської мови дозволили спеціалістам підприємства:

- продовжити навчання за фахом і підвищити рівень своєї кваліфікації у корпоративному навчальному центрі в Копенгагені (Данія), де викладання проводиться виключно англійською мовою;
- проходити стажування на підприємствах транснаціональної компанії «Карлсберг» у різних країнах Європи;
- брати участь у семінарах та тренінгах, що пов'язані з проблемами організації діяльності підприємства та маркетингу;
- працювати з фаховою літературою, технічною документацією та електронною поштою.

Висока оцінка отриманої підготовки підтверджується довгостроковою трудовою діяльністю та успіхами на міжнародному ринку підприємства

Директор заводу



Баланчук Б.А.

Додаток Д.3



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
“ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ”**

Україна, 69600, м. Запоріжжя, МСП-41, вул. Жуковського, 66,
тел.: (061) 213-31-29, факс: (061) 764-45-46, e-mail: kancelary@zsu.zp.ua

Від 12.03.08р. № 02-05/18
На № _____ від _____

Акт

**про впровадження матеріалів дисертаційної роботи
Александрова Вячеслава Миколайовича
«Методика інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої
англійської мови»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за
спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання іноземних мов**

Протягом 2004 року результати науково-дослідної роботи Александрова Вячеслава Миколайовича за темою «Методика інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої англійської мови» впроваджувалися для навчання співробітників математичного факультету та факультету менеджменту Запорізького національного університету.

Програма інтенсивного навчання англійської мови викладачів ЗНУ являла собою один із етапів підготовки за міжнародним проектом TEMPUS CD JEP 23250 – 2002 «Master of Business Administration and Information Technology».

Мовленнєві вміння, що були сформовані та розвинуті під час інтенсивного навчання англійської мови зробили можливим:

- слухати лекції англійською мовою під час стажування у провідних європейських університетах Великобританії, Німеччини, Франції, Іспанії та Польщі;
- брати участь в обговоренні проблем з підготовки магістрів за програмою «Master of Business Administration and Information Technology»;
- працювати з іноземною літературою в бібліотеках Сандерлендського університету (Великобританія), Штутгартського технологічного університету (Німеччина), Національного інституту телекомунікацій (м. Еврі, Франція), Політехнічного університету Каталонії (м. Барселона, Іспанія) та у Вищій школі менеджменту (м. Легніца, Польща).

Результати інтенсивної підготовки одержали позитивну оцінку співробітників математичного факультету та факультету менеджменту Запорізького національного університету.

Координатор проекту
TEMPUS CD JEP 23250 – 2002 «МВА & ІТ»,
проректор з наукової роботи
д.держ.упр., професор



О.Г. Мордвінов

Додаток Д.4



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
“ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ”**

Україна, 69600, м. Запоріжжя, МСП-41, вул. Жуковського, 66,
тел.: (061) 213-31-29, факс: (061) 764-45-46, e-mail: kancelary@zsu.zp.ua

Від 12.03.08 № 01-09/389
На № _____ від _____

Акт

**про впровадження матеріалів дисертаційної роботи
Александрова Вячеслава Миколайовича
«Методика інтенсивного навчання інженерів професійно-орієнтованої
англійської мови»,
поданої на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за
спеціальністю 13.00.02 – теорія та методика навчання іноземних мов**

Факультети іноземної філології і соціальної педагогіки та психології Запорізького національного університету виступали базою для впровадження результатів дисертаційної роботи викладача кафедри англійської філології Александрова В.М.

Матеріали теоретичної частини дисертаційної роботи, які присвячені теорії та практиці навчання англійської мови у вищих навчальних закладах та найбільш типових освітніх моделях, використовувалися на факультеті іноземної філології при читанні доцентом К.М. Ружин лекцій з дисципліни навчального плану «Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах» для студентів III курсу, при проведенні засідань науково-методичного семінару викладачів.

Результати впровадження матеріалів дисертаційної роботи доповідалися на засіданнях кафедри проблем керування та соціальної педагогіки та кафедри англійської філології, на засіданнях рад факультетів, а також на наукових конференціях викладачів і студентів ЗНУ та одержали позитивні відгуки від професорсько-викладацького складу як такі, що сприяють підвищенню рівня підготовки майбутніх фахівців.

/ Ректор



С.М. Тимченко