

## Навчання дорослих на курсах англійської мови

У статті розглянуті теоретичні та практичні основи структурування навчання дорослих англійської мови на курсах. Аналізуються цільові, організаційні та змістові аспекти створення відповідних програм навчання, їх структура, а також методи викладання та оцінювання, доцільні для використання, виходячи з теоретичних засад і накопиченого практичного досвіду.

**Ключові слова:** програми навчання англійської мови дорослих, позаунаврівські курси англійської мови, структура програми.

**Тарнопольський О.Б.** Структурирование обучения английскому языку взрослых на курсах, которые не входят в вузовские программы преподавания этого языка

В статье рассматриваются теоретические и практические основы обучения взрослых английскому языку на курсах. Анализируются целевые, организационные и содержательные аспекты создания соответствующих программ обучения, их структура, а также методы преподавания и оценивания, которые целесообразно использовать, исходя из теоретических положений и практического опыта.

**Ключевые слова:** программы обучения английскому языку взрослых, вневузовские курсы английского языка, структура программы.

**Tarnopolsky O. B.** Structuring curricula for training adults in courses of English that function outside university programs of teaching that language

The article discusses theoretical and practical issues of structuring curricula for teaching English to adults in courses (including the commercial ones) that function outside university English language training programs. Goal, organization, and content aspects of such curricula are analyzed on the basis of theoretical assumptions and practical experience. The curriculum structures, as well as the methods of teaching and assessing to be used are also discussed.

**Key words:** curricula for teaching English to adults, courses of English for adults that function outside university, English language training programs, curriculum structures.

У сьогоднішній Україні спостерігається ріст популярності вивчення англійської мови. Її наполегливо намагається вивчити молодь і зрілі люди різного віку, що обумовлено політичними, економічними, соціальними, культурними й іншими чинниками.

Проте слід зазначити, що помітною рисою, яка характеризує популярність вивчення англійської мови в Україні, є те, що потреба населення задовольняється не тільки школами та ВНЗ, а ще й різними видами комерційних програм і курсів, а також приватними викладачами. Причини такого положення були проаналізовані в іншій статті (див. [16]), і в ній же були

показані причини популярності комерційних програм навчання дорослих англійської мови. Ця популярність робить їх одним із значущих джерел задоволення відповідної потреби населення. Між тим, науково-методичні аспекти розробки таких програм майже не досліджені. У зв'язку з цим науково-методичні дослідження і публікації, що присвячені ефективній побудові програм та курсів англійської мови для дорослих, які вивчають її поза межами програм викладання цієї мови у ВНЗ, набувають особливої **актуальності**. Тому **метою** нашої статті є розгляд оптимальної побудови таких програм, а її **завданням** — виділення їх структури, що здатна найбільшою мірою задовольнити запити тих, хто навчається. Те, що в цьому плані обговорюється далі, базується на більш ніж двадцятирічному досвіді Центру іноземних мов, який працює під егідою Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля і впроваджує різноманітні програми навчання усіх бажаючих дорослих англійської мови поза межами курсів цієї мови, які викладаються студентам названого університету.

R.V. White [20], визначаючи, що таке навчальна програма, називає її планом побудови будинку — планом, що складається із *цілей* навчання, його *змісту*, *методів* і системи *оцінювання*. Ці чотири складові входять до будь-якої програми, але якщо йдеться про програму навчання англійської мови у неангломовній країні — особливо такій як Україна, де, як було сказано, багато людей учать її поза офіційними закладами освіти, — то для неї необхідно чітко визначити і сформулювати ще одну складову. Це організаційна складова, або *організація*, тобто кількість занять на тиждень і кількість годин, що плануються на кожне заняття, тривалість програми в цілому і кожного курсу в ній.

Важливість цієї складової обумовлена фактом відмінності ситуації від англомовних країн, де особи, що приїхали спеціально для вивчення англійської мови, присвячують весь свій час заняттям у межах тієї мовної програми, на яку вони записалися. Ті ж дорослі, хто вивчає англійську мову в Україні у різних видах позаунаврівських (в тому числі комерційних) програм та курсів, практично ніколи не переривають для цього свою роботу або навчання у ВНЗ. Записавшись на таку програму, вони завжди поєднують заняття в ній з основною роботою або навчанням. У результаті заняття з англійської мови проводяться головним чином вечорами або у вихідні дні. Тому потрібно виробити чіткі критерії визначення й обмеження числа занять

на тиждень, їхньої тривалості, тривалості програми в цілому й окремих курсів у її межах, так щоб потенційні слухачі змогли реально навчатися, не відмовляючись на час навчання від виконання інших своїх обов'язків.

Є ще одна складова, яку варто взяти до уваги в аналізованому випадку. У рамках програми, про яку йде мова, неминучі великі розходження тих, кого навчають, за віком, родом занять, життєвим досвідом тощо. У результаті спостерігається різниця їхніх потреб у вивченні англійської мови, цілях цього вивчення, вихідній підготовці з мови. Тому програма має будуватись так, щоб врахувати зазначені розходження. Наприклад, вона може складатися з базового курсу мови для всіх слухачів-початківців (General English) із наступним розгалуженням на різні рівні навчання і спеціальні курси (English for Specific Purposes – ESP).

*Розмаїтість* як структурна і формотворна характеристика програми навчання англійської мови також повинна надавати можливість “перескакування” через деякі курси, включені до програми, тими слухачами, що їх не потребують. Наприклад, курс для починаючих, а також деякі курси для передсереднього та середнього рівнів володіння мовою (pre-intermediate and intermediate levels) слухачі більш просунутого рівня (advanced level) можуть пропустити. Курси англійської мови для спеціальних цілей (ESP) обов'язкові для тих, хто їх не потребує, курси, які включають читання і письмо, можуть бути пропущені тими, чия мета – лише англійська для усного повсякденного спілкування, і т.д. Щоб забезпечити можливість такого “перескакування” без шкоди для кінцевих результатів навчання, курси у програмі повинні бути *автономними*, тобто самодостатніми. Але програма не може бути просто набором курсів, незалежних один від одного, що не мають базової єдності, логічної послідовності та загальних цілей. У цьому випадку не можна буде говорити про програму. Таким чином, необхідно також забезпечити її єдність, *цілісність*. Підсумовуючи, можна сказати, що позаузівська програма навчання дорослих англійської мови, призначена для такої країни як Україна, повинна включати *засоби забезпечення її цілісності й розмаїтості при збереженні автономності окремих курсів у ній*.

Названі шість складових програми, про яку йдеться у цій статті, є предметом подальшого обговорення, але перед тим як до нього переходити, варто згадати про основу побудови такої програми. Таку основу дають сучасні тенденції у розробці програм навчання, що знаходять її в аналізі потреб тих, кого навчають (learners' needs analysis – [9; 13]). Виникає питання, чи може такий аналіз бути відправною точкою у конструюванні програми. Досвід показав: не варто починати зі спроби з'ясувати, що потрібно потенцій-

ним слухачам (наприклад шляхом їхнього інтерв'ювання). Це часто призводить до невдачі. Причина в тому, що потенційні слухачі нерідко чітко не усвідомлюють свої потреби або, щонайменше, не можуть їх сформулювати. Тому автору (укладачеві) програми краще почати з упорядкування *можливого* списку потреб і побажань потенційних слухачів у вивченні англійської мови. Цей список може надаватися тим, кого планують навчати, щоб вони зробили з нього свій вибір. Їм також повинна бути надана можливість внесення до списку будь-яких доповнень, які вони вважають необхідними. Але які б зміни не були внесені потенційними слухачами, вони не відмінюють того, що першим кроком в аналізі їхніх потреб повинно бути *формулювання упорядником програми деяких припущень і гіпотез про те, якими ці потреби можуть бути*.

Аналіз потреб для упорядкування програми може бути ефективним лише при його проведенні щодо *репрезентативної групи* потенційних слухачів. Коли створюється позаузівська програма навчання англійської мови дорослих, вона звичайно розробляється не для одноразового курсу для якоїсь однієї конкретної групи слухачів, але на ряд років і для багатьох аналогічних груп з подібними потребами. Щоб створити таку довгострокову програму, недостатньо зібрати 100 або 200 потенційних слухачів, з'ясувати їхні думки щодо власних потреб і бажань для вивчення англійської мови, а потім будувати програму, спираючись на ці думки. Справа в тому, що подібні думки можуть зовсім не ґрунтуватися на реальних потребах потенційних слухачів, а, скажемо, відбивати деякі поширені помилки стосовно вивчення іноземних мов. Щоб адекватно відбивати реальність, думки повинні бути результатом досвіду перебування в ситуаціях, де виникає необхідність у спілкуванні англійською мовою, але людині не вдається належним чином відреагувати на ситуацію через незнання цієї мови. Отже, *щоб бути репрезентативною, група, у якій проводять опитування та аналіз потреб, повинна включати значну частину потенційних слухачів, які у своїй життєвій практиці уже відчували потребу в спілкуванні англійською мовою*.

Але побудова програми не може базуватися лише на аналізі потреб тих, кого навчають. Наприклад, її часто слід модифікувати через існуючі умови й обставини, що неможливо змінити. Крім того, не завжди раціонально покладатися тільки на бажання та переваги слухачів. Це особливо стосується такої складової програми як методи навчання. Наприклад, хоча цілі тих, кого навчають англійської мови, практично завжди комунікативні (уміти спілкуватися з її носіями, читати англійською мовою тощо), добре відомо, що у навчальному процесі слухачі нерідко віддають перевагу мовним вправам перед комунікативною

діяльністю [8]. Ці переваги, звичайно, потрібно враховувати (див. далі), але через них навряд чи буде виправданим будувати програму навчання англійської мови як просту серію граматичних і лексичних вправ. Отже, деякі відомі наукові факти, теорії і практичні підходи, що довели свою ефективність у викладанні мови, мають стільки ж права бути покладеними в основу подібної програми, як і побажання слухачів.

Ми розробляли нашу програму навчання англійської мови дорослих, виходячи із названих припущень. Далі будуть обговорюватися окремі складові цієї програми: цілі, зміст, методи, організація, засоби забезпечення її цілісності та розмаїтості при збереженні автономності окремих курсів.

Цілі програми визначалися головним чином на підставі аналізу потреб тих, хто навчається. Для такого аналізу ще в 90-х роках, на самому початку створення програми, були опитані 300 потенційних слухачів у м. Дніпропетровську. Це були дорослі люди, що продемонстрували інтерес до вивчення англійської мови. Серед них були представники різних сфер діяльності і професій: державні службовці, бізнесмени, робітники промислових підприємств, інженери, лікарі, науковці, студенти вищої школи і багато інших. Вікові розходження опитаних були досить великими – від 16 до 50 років. Група опитуваних була вирівняна по статі, так що співвідношення чоловіків і жінок складало приблизно 1:1. Сто опитуваних були людьми, що часто виїжджали за кордон з різною метою, а 97 інших осіб нерідко знаходилися у ситуаціях, де було необхідно спілкуватися англійською мовою з фаховими або особистими цілями. Таким чином, група опитуваних була достатньо репрезентативною для визначення потреб, побажань і переваг потенційних слухачів. Саме на основі результатів їхнього опитування робилися висновки стосовно побудови програми.

Першим питанням, що вимагало з'ясування, було питання про те, чи цікавлять потенційних слухачів усі чотири основні види мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо), чи тільки деякі з них. З'ясувалося, що 59% опитаних були зацікавлені лише в оволодінні вміннями говоріння і слухання, вважаючи читання і письмо другорядними за значущістю. 41% респондентів зазначили, що говоріння і слухання – найважливіші вміння, хоча вони і вважали оволодіння читанням важливим для своїх особистих цілей. Що ж стосується письма, то воно згадувалося тільки 26% потенційних слухачів.

Такі результати інтерв'ю цілком природні, тому що в даних умовах люди бажають вивчити англійську мову насамперед для закордонних поїздок та усних контактів з носіями цієї мови. Тому письмові види спілкування не розглядаються як нагальна потреба – тим більше що слухачі сподіваються на відсутність серйозних труднощів у оволодінні читанням та

письмом після оволодіння говорінням та аудіюванням. Читання, звичайно, здається багатьом опитуваним більш важливим, ніж письмо, оскільки його завжди можна практично використовувати, у той час як далеко не усім будуть потрібні вміння писати англійською мовою для досягнення фахових або особистих цілей. Але навіть ті, хто бажає навчитися читати і писати англійською мовою, вважають доцільним спочатку зосередитися на формуванні умінь говоріння і слухання, тоді як читання і письмо, на їхню думку, можуть почекати. У цьому була причина першочергової розробки нами курсу усного спілкування (говоріння й аудіювання) англійською мовою як найбільш привабливого для більшості потенційних слухачів.

Таким чином, перший із розроблених для програми курсів був суто усним. Але практика показала, що більшість реальних (а не потенційних) слухачів починали відчувати потребу в розвитку умінь читання і письма, щойно вони більш-менш опанували усну комунікацію. Якщо тільки 41% потенційних слухачів цікавилися курсами читання і письма (див. вище), то 75% реальних слухачів починали цікавитися такими курсами – але лише після (а не до) закінчення усного курсу. Тому всі наступні курси, які розроблялися після першого курсу усного мовлення, вже включали читання і письмо як важливі складові процесу навчання – не менш важливі, ніж говоріння та аудіювання. У цих курсах навчальні цілі в оволодінні всіма чотирма видами мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо) були поставлені як рівнозначні.

Другим питанням, що з'ясувалося у інтерв'ю, було питання про те, яка англійська мова найбільш корисна для потенційних слухачів – загальна (General English) чи якийсь вид англійської для спеціальних цілей (ESP). Опитування показало, що 70% опитуваних називали англійську мову для спеціальних цілей як своє кінцеве завдання. Як виявилось, лише меншість, плануючи, наприклад, закордонні подорожі, мали на увазі тільки туризм. Більшість бажала подорожувати для встановлення контактів (фахових, ділових або інших), налагодження співробітництва у певній галузі або для вивчення чогось професійно цінного і т.д. При навчанні ESP – англійської мови для спеціальних цілей – фокусування уваги на потребах тих, кого навчають, ще важливіше, ніж при навчанні General English, через розмаїтість типів ESP [9]. Тому необхідно було визначити, який саме вид ESP був потрібний більшості потенційних слухачів.

Інтерв'ю показало, що 65% тих, хто бажав вивчати ESP, віддавали перевагу курсу ділової англійської мови (Business English). Тому оптимальним рішенням була розробка саме програми Business English як додаткової (для бажаючих) до всіх курсів з General English.

Таким чином, в результаті аналізу потреб слухачів, проведеного для формулювання цілей програми навчання англійської мови, було встановлено, що ці цілі повинні:

1. Включати формування усіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо), але з першочерговим розвитком усних форм (говоріння і слухання) з доданням письмових форм мовленнєвої діяльності (читання та письмо) лише після першого туто усного курсу.

2. Передбачати можливість формування у програмі умінь англомовного ділового спілкування слухачів (говоріння, слухання, читання і письмо).

3. Забезпечувати специфічну структуру програми, так щоб вищезгадані цілі навчання покривалися різними курсами у ній, кожний з яких призначений для вирішення однієї із поставлених цілей.

Слід зазначити, що в останнє десятиріччя, крім курсу ділової англійської мови, до програми були додані курси англійської мови професійного спілкування для юристів та психологів, які в теперішній час також почали користуватися значним попитом.

Визначаючи, які *методи навчання* використовувати у програмі, менше уваги приділялося бажанням і преференціям потенційних слухачів (з причин, зазначених раніше), а більше — якісно розробленим процедурам і теоретичним положенням найбільш ефективних викладання англійської мови, які довели свою продуктивність на практиці.

При виборі методів не виникало питання, чи використовувати комунікативний підхід. Ніякий інший підхід не здавався можливим, виходячи з чисто комунікативних цілей навчання. Але поставало питання про те, чи варто здійснювати комунікативний підхід щодо видів навчальної діяльності, орієнтованих на форми мови, чи метод повинен бути цілком комунікативним. Останнє означає відмову від цілеспрямованого навчання граматики та максимально великий обсяг і розмаїтість іншомовної комунікативної інформації (comprehensible input), що сприймають ті, хто навчаються [6, с. 323]. У попередніх публікаціях (див. [17; 18]) уже роз'яснювалося, чому був обраний перший шлях, тобто поєднання переважно комунікативної методики з деякою орієнтацією на відпрацювання окремих мовних форм (некомунікативні вправи) при збереженні прискореного розвитку власне комунікативних умінь як загальної мети. Відповідна аргументація не буде повторюватися в даній статті. Достатньо сказати, що ця аргументація впливає з того, що, на відміну від вивчення англійської мови в англомовній країні (тобто як другої), "... a more grammatically oriented syllabus is to be preferred in a context where English is a foreign language and where learners are unlikely to be exposed to it" [11, с. 35]. Причина в тому, що у контексті вивчення мови як іноземної

відсутній "природний" шлях уведення іншомовної інформації, оскільки ті, хто навчаються, і, як правило, знаходяться на низькому рівні володіння мовою, не мають "природних" контактів з її носіями [11, с. 6].

Для забезпечення поєднання переважно комунікативного підходу з певною концентрацією уваги на мовних формах було розроблено специфічний комунікативно-аналітичний підхід, що використовувався на початковій стадії навчання — передусім у початковому курсі усного спілкування (див. вище). Далі він не буде описуватися в деталях, оскільки такий опис уже був здійснений у вищезгаданих роботах [17; 18]. Але варто згадати основні характеристики цього підходу. Вони включають:

1. Специфічну організацію навчальних циклів (learning units), кожен із яких складається з декількох занять. Цикл починається і закінчується заняттями, у яких здійснюється спілкування англійською мовою, а навчальна діяльність з відпрацювання мовних форм є середньою ланкою, що з'єднує кероване спілкування (guided communication) і вільне спілкування (free unguided communication).

2. Таку організацію навчальної діяльності з відпрацювання мовних форм, яка була б зорієнтована на спілкування та моделювання деяких базових характеристик мовної комунікації.

3. Побудову навчального процесу з більшою орієнтацією на продукування мовлення (output), ніж на його сприйняття (input). Це є прямим наслідком неминучого дефіциту "природного" comprehensible input в умовах навчання англійської мови як іноземної (див. вище). Це також є наслідком того, що програма будувалася з перспективою навчання англійської мови ділових цілей (а також інших видів ESP), оскільки у викладанні ділової англійської (як і взагалі усіх мов професійного спілкування) "...the amount of course time needed for input will be a small fraction of the whole. A much larger proportion of the course time will be needed for output" [5, с. 38]. У процесі оволодіння всіма підмовами професійного спілкування концентрація уваги на продукуванні мовлення тими, хто навчається, надзвичайно важливе, оскільки метою є досягнення ефективного й активного оперування засобами мови для вирішення поставлених професійних завдань [5, с. 38].

4. Використання засобів навчання для того, щоб зробити усі форми навчальної діяльності інтенсивними, цікавими і привабливими для тих, кого навчають, а також такими, що максимально імітують реальне спілкування. Ці засоби включають: а) широке застосування сучасних технологій (комп'ютерів, аудіо і відео обладнання та ін.) для тренування мовних форм, навчання слухання і для подачі стимулів для говоріння англійською мовою; б) широке використання «навчання через співробітництво» (cooperative learning —

див. [10]), коли робота слухачів у парах та мікрогрупах є головною формою організації навчальної діяльності на заняттях; в) введення рольових і ділових ігор, дискусій, “мозкового штурму”, написання ділових та інших листів реальним особам та інших видів навчальної діяльності в якості головних; г) створення вільної, спокійної, ненапруженої атмосфери активного спілкування англійською мовою на заняттях із постійною увагою до підвищення мотивації слухачів та усуненням їх психологічних бар’єрів, остраху помилок, почуття тривожності й дискомфорту. Це досягається застосуванням засобів створення такої атмосфери, рекомендованих у літературі (див., наприклад, [12]); встановленням контакту зі слухачами (див. [14]); урахуванням їх первинних індивідуальних систем репрезентації [14], їхньої особистості, інтересу й типу інтелекту (types of intelligence – див. [7]).

5. Поступовий перехід від переважно комунікативного підходу з елементами фокусування на формах мови (власне комунікативно-аналітичний підхід) у початкових курсах програми до суто комунікативного підходу, де вищевказане фокусування взагалі відсутнє, у просунутих курсах. Уся діяльність, пов’язана з відпрацюванням окремих мовних форм і концентрацією уваги на них, зосереджена на стадії, що передє професійно орієнтованим курсам англійської мови. У професійно орієнтованих курсах професійного спілкування навчають лише у самому цьому спілкуванні і через нього. В результаті подібні курси цілком сфокусовані на предметному змісті професійної комунікації (content-based – див. [2]), а слухачі опановують англійську мову в процесі придбання знань у професійних галузях.

Комунікативно-аналітичний підхід та урахування деяких особливостей потенційних слухачів обумовили ще одну специфічну рису розробленої програми.

Цією рисою було включення до неї підготовчого курсу, що безпосередньо не “працює” на поставлені цілі навчання, але є необхідним для ефективності усіх інших курсів. Таким курсом був короткий (16 двогодинних занять) вступний курс.

Потреба в такому короткому підготовчому курсі викликана головним чином психологічними причинами. Вже згадувалося, що багато з тих, хто вивчає англійську мову в усьому світі, вважають, що аналітична навчальна діяльність, пов’язана з відпрацюванням мовних форм, не менш, якщо не більш, ефективна, ніж комунікативна навчальна діяльність [8]. Таке ставлення, як показав досвід, дуже характерне і для україномовних чи російськомовних дорослих слухачів позаузівських курсів в Україні. Щоб перебороти це відношення, Nunan [13] вважає за можливе починати навчання з традиційних форм навчальної діяльності, поступово наближуючи тих, кого навча-

ють, до комунікативних форм. У аналізованих умовах короткий підготовчий аналітичний курс, присвячений в основному формуванню навичок англійської вимови, найбільше підходить для цих цілей. Україномовні чи російськомовні слухачі завжди вважають англійську вимову дуже важкою і, як показав практичний досвід і опитування, майже одностайно впевнені в тому, що вимовні моделі повинні бути старанно пояснені і затреновані. У короткому аналітичному фонетичному курсі більшість проблем вимови можуть бути усуненими, що заощадить багато часу і зусиль на більш просунутих стадіях. Окрім цього, за час проходження такого вступного курсу викладач зможе переконати слухачів у важливості якнайшвидшого переходу до більш комунікативних видів діяльності.

У результаті вся програма включала дев’ять курсів у такій послідовності:

Курси General English:

- 1) короткий вступний (підготовчий) курс;
- 2) базовий (початковий) курс усного повсякденного спілкування англійською мовою (рівень A1-A2 за *Загальноєвропейськими Рекомендаціями ...* [1]);
- 3) передсередній курс англійської усного та писемного мовлення: говоріння, слухання, читання, письмо (рівень A2-B1 за *Загальноєвропейськими Рекомендаціями ...* [1]); за бажанням – підготовка слухачів до складання кембриджського екзамєну PET;
- 4) середній курс англійської усного та писемного мовлення: говоріння, слухання, читання, письмо (рівень B2 за *Загальноєвропейськими Рекомендаціями ...* [1]); за бажанням (тільки для найбільш успішних слухачів) – підготовка до складання кембриджського екзамєну FCE (з 2015 р. – English first) відразу після курсу передсереднього рівня;
- 5) підготовка до кембриджського екзамєну FCE (з 2015 р. – English first) – рівень B2 за *Загальноєвропейськими Рекомендаціями ...* [1];
- 6) підготовка до кембриджського екзамєну CAE (з 2015 р. – English advanced) – рівень C1 за *Загальноєвропейськими Рекомендаціями ...* [1] – або до екзамєну IELTS (рівень для IELTS General – B2, для IELTS Academic – C1).

Курси ESP (усі зазвичай вивчаються бажаними після середнього курсу англійської усного та писемного мовлення General English):

- 7) курс ділової англійської мови;
- 8) курс англійської мови професійного спілкування для юристів;
- 9) курс англійської мови професійного спілкування для психологів.

Визначення *змісту навчання* при розробці програми проводилось виходячи з аналізу потреб тих, хто на-

вчаються, — як і при формулюванні цілей викладання. Виявлення таких потреб потенційних слухачів здійснювалося за аналогічною процедурою і при зверненні до тих самих опитуваних, що і в попередньому випадку. Використана процедура може бути проілюстрована на прикладі добору змісту для двох курсів: повсякденного усного спілкування та ділової мови.

Варто зауважити, що для визначення потреб опитувалися й аналізувалися відповіді тільки тих осіб, які часто виїжджали за кордон (100 опитаних осіб — потенційних слухачів програми). Думки цих людей ґрунтувалися на реальності, у той час як інші опитувані не мали достатньої основи для чіткого формулювання своїх потреб.

Щоб відбирати й конструювати зміст, необхідно було з'ясувати, у яких ситуаціях особам, що виїжджають з України за кордон, потрібне спілкування англійською мовою і яка найбільш поширена тематика такого спілкування. На основі ситуацій і тематики можна було відбирати і моделювати типові зразки спілкування, максимально використовуючи автентичні матеріали. З таких зразків відбирався найбільш важливий і частотний граматичний і лексичний мінімум. Нарешті на цій основі склалися і відбиралися усі навчальні матеріали (друковані матеріали, комп'ютерні навчальні програми, аудіо і відео матеріали), а також усі види навчальної діяльності, що безпосередньо використовувалися у навчальному процесі.

Опитуваних просили вибрати з запропонованого списку ситуацій і тем ті, які вони вважали найважливішими для закордонних поїздок, і викреслити ті, що можуть, на їхню думку, бути виключеними з навчання. У результаті 80% опитуваних вибрали такі ситуації і теми для курсу усного повсякденного спілкування:

1. Знайомство з людьми/отримання особистої інформації про них/повідомлення особистої інформації про себе.
2. Спілкування і контакти з представниками імміграційної і митної служби при в'їзді в іншу країну та виїзді із неї.
3. Розпитування про те, як добратися до місця призначення у незнайомому місті, спілкування при звертанні з відповідними запитаннями до поліцейських, перехожих і т.п.
4. Забезпечення себе житлом, спілкування при замовленні готелю, в'їзді і виїзді з нього, користуванні готельними послугами.
5. Забезпечення себе харчуванням, спілкування при замовленні їжі та напоїв у кафе або ресторані, оплаті рахунка і т.д.
6. Спілкування і контакти при користуванні міським транспортом — при оплаті за проїзд, з'ясуванні, де краще зійти, на який транспорт варто

зробити пересадку, яким транспортом найкраще добиратися до місця призначення тощо.

7. Спілкування і контакти у магазинах (покупка харчових продуктів, одягу, взуття, товарів для дому, аудіо і відео техніки, комп'ютерів, сувенірів, тощо).
8. Спілкування і контакти при огляді міста (туризм), при відвідуванні театрів, музеїв, місць відпочинку і розваг.
9. Спілкування і контакти при організації своєї подорожі у англійській країні або при виїзді з неї — замовлення і купівля квитків, контакти зі службовцями бюро подорожей (travel agents), із службовцями авіакомпаній, залізничних компаній, робітниками міжміських автобусних перевезень.

Ситуації і теми спілкування, відібрані (за аналогічною процедурою) для курсу ділової комунікації англійською мовою (усне спілкування), включали:

1. Ділове інтерв'ю/співбесіду — ознайомлення зі структурою фірми або компанії.
2. Ділове інтерв'ю/співбесіду — одержання інформації про управління фірмою або компанією та про ієрархію її керуючих органів.
3. Ділове інтерв'ю/співбесіду — одержання інформації про виробничі процеси у фірмі або компанії і про товари, що випускаються нею (специфікації і таке інше); огляд виробництва.
4. Ділові розмови по телефону.
5. Ділові переговори — вступ до ділового контакту і заява своїх намірів.
6. Ділові переговори — одержання й обговорення ділової інформації.
7. Ділові переговори — укладення угоди, підписання контракту, планування спільного проекту або підприємства.
8. Ділова дискусія — обговорення проектів, бюджету і фінансів.
9. Ділова дискусія — обговорення ділової стратегії, отриманих результатів, проблем конкуренції.
10. Ділова дискусія — обговорення результатів продажу, обговорення контрольних цифр продажу на майбутнє.

Після добору всіх ситуацій і тем відбиралися (або моделювалися) типові зразки спілкування в цих ситуаціях, а також базовий мовний матеріал для навчання. Наприклад, словник у 1000 слів і фразеологічних сполучень був відібраний для курсу усного повсякденного спілкування. У нього були також включені усі базові граматичні явища. Крім того, аналізувалися й відбиралися стандарти поведінки, характерні для носіїв англійської мови у відібраних ситуаціях спілкування, а разом з ними — і ряд важливих фактів культури. Таким чином, лінгвістична інформація подавалась разом з культурною інформацією.

Словник, відібраний для усного курсу ділової англійської мови, включав 1200 слів і фразеологічних сполучень. Близько 60% із них були специфічними для спілкування у діловій сфері. Інші належали до загальноповсякденного реєстру мовлення. У курсі не було нової граматики, оскільки весь граматичний матеріал, типовий для ділового спілкування, концентрувався у попередніх курсах.

Останнім етапом після добору мовного матеріалу був добір та упорядкування власне навчальних матеріалів для програми – таких, які б відповідали вимогам і результатам усіх попередніх стадій добору.

*Організаційна складова програми* розроблялася виходячи з можливостей типових потенційних слухачів виділяти час на навчання (з цього приводу опитувалися 300 осіб – потенційних слухачів). Аналіз таких можливостей проводився з опорою на те, що, якщо протягом тижня проводиться менше 4-5 годин занять, то результати навчання різко знижуються [15]. Враховуючи те, що одне чотиригодинне заняття на тиждень не могло бути ефективним у зв'язку із занадто тривалою перервою між заняттями, це означало, що в кожному з курсів не могло бути менше ніж два двогодинних заняття на тиждень. З іншого боку, опитування потенційних слухачів показало, що вони не вважають прийнятними більше, ніж два тригодинних заняття на тиждень і допускають таку кількість навчальних годин тільки на просунутих етапах мовної підготовки.

Виходячи із цих даних, перші чотири із запропонованих курсів (див. вище) були розроблені з двогодинними заняттями двічі на тиждень, а інші п'ять – з тригодинними заняттями двічі на тиждень. Усі курси, крім перших двох, були розраховані на дев'ять місяців занять: з початку вересня до кінця травня. Перший з курсів – вступний (підготовчий) – розраховувався на два місяці занять (вересень-жовтень), а другий – базовий (початковий) курс усного повсякденного спілкування англійською мовою – на сім місяців (листопад-травень).

Немає потреби обговорювати у деталях *розмаїтість, автономність* курсів і *цілісність програми*, тому що ці її якості в основному ясні з усього сказаного вище. Кожний курс у програмі є цілком автономним (за винятком першого короткого вступного курсу, у котрого немає самостійних цілей навчання), тому що кожен з них призначений для слухачів з цілком визначеним початковим рівнем комунікативної компетентності в англійській мові, а закінчується він також цілком визначеним рівнем просування у розвитку цієї компетентності до певного визначеного в *Загальноєвропейських Рекомендаціях ... ..* [1] рівня.

Автономність і великий вибір курсів у програмі забезпечує розмаїтість. Той, хто навчається, може почати з будь-якого курсу і перервати навчання після

завершення будь-якого з них – залежно від вихідного рівня свого володіння англійською мовою і від особистісних потреб. Можна сказати, що подібна програма може обслуговувати величезне число потенційних слухачів – починаючи від нульового і до просунутого рівня вихідної підготовки з мови; як тих слухачів, кому потрібна і загальна англійська, і англійська для професійних цілей, так і тих, кому потрібен тільки один із видів тих, хто потребує оволодіння усіма видами мовленнєвої діяльності, або лише декількома з них (наприклад, тільки говорінням/слуханням на рівні повсякденного спілкування). Така розмаїтість гармоніє з цілісністю програми, тому що кожний курс продовжує попередні, базується на них і готує до наступних курсів.

Дана стаття не передбачає детального обговорення *системи контролю й оцінювання*, розробленої для програми, оскільки такий контроль є досить складним і розгалуженим. Варто лише зазначити, що після кожного (навіть вступного) курсу передбачене тестування, а після просунутих курсів – складання міжнародних іспитів з англійської мови. За моделлю цих іспитів проводиться і тестування для всіх інших курсів, включаючи курси професійного/ділового спілкування англійською мовою. Найскладнішими є тести на говоріння, що сконструйовані так, щоб домогтися максимальної об'єктивності і надійності. Вони забезпечені розгалуженою системою критеріїв і шкалою для кожного критерію, щоб оцінити різноманітні аспекти розвитку умінь говоріння і надати максимально можливу об'єктивність суб'єктивним людським оцінкам [4; 19, с. 90]. Оцінювання умінь говоріння кожного, хто екзамінується, для об'єктивності проводиться двома екзамінаторами [19, с. 90]. Використовуються різноманітні форми перевірки рівнів розвитку умінь говоріння: усні презентації тих, хто екзамінуються, їх діалогічне мовлення у парах та ін.

Узагальнюючи **висновок**, можна сказати, що при створенні нашої програми навчання англійської мови була зроблена спроба врахувати усі чинники так, щоб програма (у заданих умовах її функціонування) стала максимально ефективною і зосередженою на реальних потребах тих, хто навчається. Можна також стверджувати, що ця спроба вдалася, тому що багаторічна перевірка результатів навчання і перевірка мотивації слухачів показали, що як результати, так і мотивація є стабільно високими (див. [17, 18]). Тому слід вважати ефективною запропоновану схему структурування та побудови подібних програм для такої країни як Україна. *Перспективою подальших наукових досліджень* у цьому напрямі є удосконалення та розширення системи запропонованих мовних курсів.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. українського видання С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Brinton D.M. Content-based second language instruction / D.M. Brinton, M.A. Snow, M.B. Wesche. – New York: Newbury House Publishers, 1989. – 241 p.
3. Chaudron C. Second language classroom: Research on teaching and learning / C. Chaudron. – Cambridge: Cambridge University Press, 1988. – 221 p.
4. Cohen A.D. Assessing language ability in the classroom / A.D. Cohen. – Boston (MA): Heinle & Heinle Publishers, 1994. – 394 p.
5. Ellis M. Teaching Business English / M. Ellis, C. Johnson. – Oxford: Oxford University Press, 1994. – 237 p.
6. Fotos S.S. Integrating grammar instruction and communicative language teaching through grammar consciousness-raising tasks / S.S. Fotos. // TESOL Quarterly. – 1994. – 28. – P. 323-351.
7. Gardner, H. (1993). Multiple intelligences: The theory in practice / H. Gardner. – New York: Basic Books, 1993. – 304 p.
8. Green J.M. (1993). Student attitudes toward communicative and non-communicative activities: Do enjoyment and effectiveness go together? / J.M. Green. – The Modern Language Journal. – 1993. – 77. – P. 1-10.
9. Hutchinson T. English for specific purposes: A learner-centred approach / T. Hutchinson, A. Waters. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 183 p.
10. Kessler C. (Ed.). Cooperative language learning: A teacher's resource book / C. Kessler (Ed.). – Englewood Cliffs (NJ): Prentice Hall Regents, 1992. – 257 p.
11. McDonough J. Materials and methods in ELT: A teacher's guide / J. McDonough, C. Shaw. – Oxford: Blackwell, 1993. – 318 p.
12. Moscovitz G. Caring and sharing in the foreign language class: A source book on humanistic teaching / G. Moscovitz. – Cambridge: Newbury House Publishers, 1978. – 343 p.
13. Nunan D. The learner centred curriculum: A study in the second language learning / D. Nunan. – Cambridge: Cambridge University Press, 1988. – 196 p.
14. Revell J. In your hands. NLP in ELT / J. Revell, S. Norman. – London: Saffire Press, 1997. – 144 p.
15. Strevens P. New orientations in the teaching of English / P. Strevens. – London: Oxford University Press, 1977. – 183 p.
16. Tarnopolsky O.B. (1996). EFL teaching in the Ukraine: State-regulated or commercial? / O.B. Tarnopolsky. // TESOL Quarterly. – 1996. – 30. – P. 616-622.
17. Tarnopolsky O.B. Intensive immersion ESP teaching in the Ukraine: Theoretical foundations and practical results / O.B. Tarnopolsky. // Joaquim Arnau, Josep M. Artigal (Eds.). Immersion Programmes: A European Perspective. – Barcelona: Publicacions de la Universitat de Barcelona, 1998. – P. 675-684.
18. Tarnopolsky O. Teaching English intensively in a non-English speaking country: Theory, practice, and results / O. Tarnopolsky. – ERIC Document Reproduction Service No. ED 428 579, 1999. – 167 p.
19. Underhill N. Testing spoken language: A handbook of oral testing techniques / N. Underhill. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 115 p.
20. White R.V. The ELT curriculum: Design, innovation and management / R.V. White. – Oxford: Basil Blackwell Ltd, 1988. – 193 p.

Отримано 10.11.2014

School is something,  
we must all embrace.  
Knowledge we need,  
to seek out and chase.

Subjects and teaching styles,  
are plentiful and vary.  
Just like the backpacks,  
we all need to carry.

Sports, clubs, and activities,  
at every single turn.  
So much to do,  
study and learn.

## School

To get the most from school,  
we should consistently attend.  
Around each corner,  
there's always a friend.

Our favorite teachers,  
are friendly and kind.  
Their passion and job,  
to expand every mind.

School is something,  
we must all embrace.  
Just remember to learn,  
at your own pace.